

مستقبل التربية العربية

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في التنمية البشرية

المجلد الحادي عشر العدد 39 أكتوبر 2005

هيئة المستشارين

مستقبل

التربية العربية

مستقبل التربية العربية

العدد التاسع والثلاثون
(أكتوبر ٢٠٠٥)

تصدر عن
المركز العربي للتعليم والتنمية
(أسد)

بالتعاون العلمي مع:
كلية التربية جامعة عين شمس
مكتب التربية العربي لدول الخليج
جامعة المنصـــــــورة

الناشر
المكتب الجامعي الحديث
١٤ ش دينوقراط
الأزاريطة – الإسكندرية
مكتب : ٤٨٦٥٢٧٧
فاكس : ٤٨٦٥٢٧٧

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في التنمية البشرية

المراسلات
توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي
أ.د ضياء الدين زاهر
أستاذ ورئيس قسم أصول التربية
كليه التربية – جامعة عين شمس
روكسي – مصر الجديدة – القاهرة – مصر
تليفونات : ٢٦٠٥٧٧١ – ٤٠٢٩٠٥٥
تليفون وفاكس ٤٨٥٣٦٥٤ محمول ٠١٢٢٣٩١١٥٣٦
بريد إلكتروني: aced_dia@yahoo.com

مجلة علمية دورية محكمة
تعالج قضايا التجديد والإبداع
فى التنمية البشرية

المحتويات المجلد الحادى عشر

ترتب البحوث والدراسات وفق اعتبارات تنظيمية خاصة بالمجلة . ولا علاقة لها بمكان البحث أو الباحث

الافتتاحيــــة

يسعد مجلة "مستقبل التربية العربية" أن تقدم لقرائها اليوم عددها التاسع والثلاثون الذى تختتم به عامها الحادى عشر من عمرها والذى بدأ مع أول عدد صدر فى يناير عام ١٩٩٥. وسيجد القارئ الكريم فى هذا العدد، كما عودناه فى الأعداد السابقة طائفــة مــن الآراء والتوجهات والدراسات التحليلية والميدانية التى تعكس اهتمامات نخبة متميزة مــن التربويين والمعنيين بقضايا التعليم على اتساع المنطقة العربية، كما تضع بين يدى القارئ العربى مساهمات ثرية فى إغناء المكتبة العربية فى مجالات التربية والعلــم الاجتمــاعى بشكل عام.

ففى الدراسة الأولى ناقش الدكتور جمال أبو الوفا طبيعة الأساليب الحديثة للتنميــة التنظيمية وسبل تطبيقها فى الإدارة الأكاديمية لجامعاتنا، حيث تمت مقاربة هذا الموضوع من خلال التعريف بأهم الخصائص التنظيمية للجامعة المصرية ومحدداتها، وتمت مناقشة المفاهيم المرتبطة بالتنمية التنظيمية وأهدافها فى ضوء أهميتها المتعاظمة. ثم تمت معالجة تحليلية لأهم الأساليب الحديثة المرعية فى هذه التنمية ومحددات الأخذ بهــا فــى الإدارة الجامعية اعتماداً على نتائج دراسة ميدانية طبقت فيها بعض هذه الأساليب علـــى جامعــة مصرية.

أما الدراسة الثانية فقد عالج فيها كل من الدكتور غــسان عبــد العزيــز ســرحان والأستاذ نجاح خليل حرب أثر ظاهرة تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الدنيا واتجاهاتهم نحوه، وقد ركزت هذه الدراسة بشكل محدد على معرفــة أثــر تأنيث الهيئات التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مبحث اللغة العربيــة وفي اتجاهاتهم نحوه، حيث تم التعرف على تأثير المتغيرات المختلفــة علــى اتجاهــات الطلاب نحو هذا المبحث، وذلك من مدخل امبريقي.

فى حين ناقش الدكتور "سلامة عبد العظيم حسن" في دراسته المعنونة بـ" المحاكاة بالكمبيوتر في فعالية صنع القرار المدرسي" خطوات صنع القرار المدرسي وأساليبه، ثم تعرض لطبيعة المحاكاة بالكمبيوتر ومدى جدواها، كما ناقش الدراسة خصائص أسلوب المحاكاة بالكمبيوتر في عملية صنع القرار وكيفية تصميمها، وأوضح كيفية تطبيق نموذج المحاكاة هذا في عملية صنع القرار وكيفية تصميمها، وأوضح كيفية تطبيق هذا النموذج في عملية صنع القرار المدرسي، وانتهت الدراسة بعرض لأهم التوصيات المقدمة بشأن تفعيل صنع القرار المدرسي باستخدام المحاكاة بالكمبيوتر.

أما دراسة الدكتورة "عبير الهولي" فقد حاولت التعرف على مواصفات المعلم الناجح في رياض الأطفال في الكويت حيث تم التركيز على مناقشة التجارب الناجحة لمعلمي رياض الأطفال وتصوراتهم بخصوص التدريس وقد استخدم تصميم كيفي لفهم العملية التطويرية اللازمة لتكوين مدرس ناجح حيث تم تمرير عدد من المعايير تتصل بمصطلح التعليم الناجح ومهاراته وقيمه والخبرات المتصلة ببيئة التعلم وصولا إلى أهم القدرات والإمكانات الخاصة بالمعلم من حيث إعداده وخبراته وإبداعاته ومدى حاجته إلى التنمية المهنية المستمرة.

ووسط هذه الدراسات والأبحاث يأتى باب "قضية للمناقشة" ليقدم بقلم الدكتور رشدى طعيمة قضية على درجة عالية من الأهمية تتصل بتداعيات إدخال التكنولوجيا المعلوماتية في ميدان التعلم من الزاوية الأخلاقية، حيث يعرض للجوانب المختلفة لهذه القضية وينتهي إلى ضرورة التفات التربويين إلى تضمين الأبعاد الأخلاقية عند محاولتهم التعامل مع

التكنولوجيا بعيدا عن الانبهار بها ذلك باعتبار أن العملية التربوية هي في تحليلها النهائي عملية إنسانية وأخلاقية في آن واحد.

أما في باب "مراجعات الكتب" فيعرض الدكتور عصام الدين هلال لأحد الكتب المهمة في مجال مناهج البحث العلمي في التربية.

وفيما يتصل "بحركة التربية العربية" يتم استعراض المؤتمرات المهمة التي عقدت خلال الشهور القليلة السابقة من هذا العام.

رئيس التحرير

أبحاث ودراسات

- التنمية التنظيمية للجامعة المصرية وأساليب تطويرها: دراسة ميدانية.

د. جمال أبو الوفا

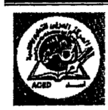
- أثر تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الدنيا واتجاهاتهم نحوه.

د. غسان عبد العزيز

أ. نجاح خليل

- المحاكاة بالكمبيوتر كمدخل لفعالية صنع القرار المدرسي.

د. سلامة عبد العظيم



التنمية التنظيمية للجامعة المصرية وأساليب تطويرها " دراسة ميدانية "

د. جمال أبو الوفا(*)

مقدمة:

تعتبر جماعات العمل بمثابة العمود الفقري أو حجر الزاوية في أساليب التنمية التنظيمية, وهذا يفرض على القادة والمديرين العمل بصفة مستمرة من أجل تفعيل العمل الجماعي وخاصة عند حل المشكلات وتخفيف حدة الصراع داخل الجماعة (١) .

وإذا كانت الجامعة أكبر من أنها مجموعة من الوحدات أو الإدارات فإن الجماعة التنظيمية هي أيضا أكبر من كونها مجموعة من الأفراد , وعلى هذا فإن الفرد داخل الجماعة يمكنه أن يحقق أكثر مما يستطيع تحقيقه بمفرده , ولا شك أن كل هذه المهام تحتاج إلى من يضع منهجها وأسلوبها حتى يحدث التغيير المطلوب .

وفي مجال التنمية التنظيمية لا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال تعاون الأعضاء أو الجماعة من أجل تحديد الهدف , وتحديد الأدوار , وتقييم الأداء , على اعتبار أن أساليب التنمية التنظيمية من الأدوات الإدارية التي تستخدم لإحداث التغيير المطلوب في مناخ المؤسسة حتى تتحسن علاقاتها التنظيمية , وبالتالي تتحسن إنتاجياتها .

مع العلم أن هذه الأدوات ليست مطلقة بمعنى أنها يمكن أن تصلح لكل زمان ومكان , ولكنها مقيدة بالوقف الذي توجد فيه المشكلة موضوع التدخل , وطبيعة المشكلة والجماعة وكذلك الأعضاء , بل والبيئة , والثقافة التنظيمية السائدة في هذا الموقف ،وكل هذه العناصر تسهم بلا شك في إيجاد مناخ تنظيمي يراد تغييره بأسلوب معين من أساليب التنمية التنظيمية .

وتهتم التنمية التنظيمية بتوفير جماعة تنظيمية متماسكة ذات علاقات تنظيمية جيدة من منطلق أن المؤسسة لم تعد موجودة فقط لتشغيل العاملين والحصول على نتائج أعمالهم, ولكنها

---

* أستاذ مساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية – كلية التربية – جامعة بنها.

أيضا نظام اجتماعي نفسي يساعد الأعضاء على إشباع حاجاتهم الاجتماعية والنفسية بغية الحصول على أفضل طاقات وأراء وأفكار العاملين لديها (٢) .

والأساليب التقليدية في مجال إدارة المؤسسات التربوية أو الاجتماعية لم تهتم بتعميق مفهوم العمل الجماعي كما أن أسلوب حياتنا وتشكيل مفاهيمنا في البيت وفي المدرسة , بل وفي كل مؤسساتنا وأعمالنا تقوم على الفردية , والنموذج البيروقراطي , والشكلية الجامدة التي تحكم علاقاتنا التنظيمية . كل هذا يحتاج إلى معاول هدم وإصرار جاد – عن طريق أساليب التنمية التنظيمية – من أجل استبدال هذه العلاقات الفردية بعلاقات تنظيمية جديدة تركز على مخاطبة سلوك الأفراد داخل جماعاتهم التنظيمية سواء كانت إدارة عليا أو تنفيذية أو مباشرة على اعتبار أن ذلك سيؤدي إلى فاعلية عملية المشاركة في صنع القرارات .

<u>وتأسيساً على ما سبق فإن الحاجة الى البحث تنبع من الأمور الآتية :</u>

- تتزايد درجة تعقد المؤسسات الحديثة في الوقت الحاضر , وربما يرجع ذلك الي مجموعة من المتغيرات الداخلية والخارجية حيث تعكس المتغيرات الداخلية طبيعة الأهداف التنظيمية وبرامج العمل اللازمة لتحقيق تلك الأهداف والأدوار والمهام الوظيفية ونظم الاتصالات واتخاذ القرارات داخل المؤسسة , أما المتغيرات الخارجية فترجع إلى تعقد البيئة الخارجية وتعدد اضطراباتها , وكل ذلك يدعم بشكل مباشر الحاجة إلى التخلص من الأساليب التقليدية في إدارة هذه المؤسسات , والبحث عن أساليب حديثة والتي منها أساليب التنمية التنظيمية .
- اذا كان الأقوياء قد صنعوا التاريخ بكل ما يشتمل عليه من تقدم علمي وتقني، ومن ثم سادت ثقافتهم السياسية و مفاهيمهم الاقتصادية ، لذا فأنهم يتحكمون اليوم في سيادة هذه القيم والسلوكيات ،و إذا كان التاريخ في الماضي قد صنعته دولة معينة أو امبراطورية معينة، فإن تاريخ اليوم تصنعة اكثر من دولة ولكن بنسب مختلفة تتوازي مع ما تمتلكه كل دولة من خدمات ومؤسسات متنوعة سواء كانت اقتصادية أو عسكرية أو مالية أو إعلامية أو ثقافية أو تربوية وغيرها ، معني ذلك أن قوة الدولة تكمن في قوة مؤسساتها .
- يحاول رجال الفكر الإداري في الوقت الحاضر الوصول إلى النظريات والتطبيقات التي تضمن تحسين أداء العاملين , ورفع إنتاجية المؤسسة ويمكن تقسيم هذه النظريات إلى تقليدية

وغير تقليدية , وكذلك الأساليب يمكن تقسيمها إلى أساليب ذات نظام مغلق وأساليب ذات نظام مفتوح , وبالمثل المداخل فهناك مداخل ذات نظرة جزئية وأخرى ذات نظرة شمولية .

ومن أبرز رواد الأساليب أو المداخل أو النظريات التقليدية ما يلي:

- فرد يريك تايلور (١٩١١) حيث ركز على التخصص وتقسيم العمل ودراسة الحركة والزمن .
- ماكس فيبر (١٩٢٤) أهتم بالرسميات والشكليات في الاتصالات والعلاقات الوظيفية.
- اكوف وساسيني (١٩٦٨) حيث أهتم ببحوث العمليات من أجل تنمية المؤسسة وكانت له أيضا توجهات تكنولوجية .

<u>ثم جاء رد الفعل من الأساليب غير التقليدية حيث تبنت انظام المفتوح إنسانية الإدارة وتوجيه الأفراد ومن هؤلاء على سبيل المثال :</u>

- التون مايو (١٩٤٥) حيث وجه اهتمامه نحو جماعات العمل غير الرسمية وتأثيرها على أداء الأفراد وإنتاجية المؤسسة .
- دوروين كارتريت وأخرون (١٩٥٣) حيث اهتموا بديناميات الجماعة .
- كريس أرجيرس (١٩٦٤) حيث ركز على العلاقة بين العضو والجماعة التنظيمية وأكد على ضرورة تحقيق الإنسان لذاته من خلال إشباع حاجاته المختلفة.
- بليك وموتون (١٩٦٤) حيث ركزا على العلاقة بين الرئيس والمرؤوس على اعتبار أن فاعلية المؤسسة تأتي من خلال فاعلية المدير .
- لورانس ولورتش (١٩٦٩) حيث اتجه إلى البيئة التنظيمية وركزا على تشخيص العلاقات المتبادلة بين البيئة والمؤسسة والتي في ضوئها يكون التكيف.

أما التنمية التنظيمية لا تركز على علاقة واحدة من العلاقات السابقة ولكنها تتناول كل الأطراف سواء كان عضواً أو مديراً أو جماعة , وكذلك المؤسسة والبيئة والثقافة والمناخ التنظيمي أي أنها تركز على تنمية المؤسسة ككل وليس تنمية طرف منها.

ويمكن بلورة الفرق بين الأساليب التقليدية وأساليب التنمية التنظيمية في الآتي :

جدول رقم (١) يوضح : الفرق بين الأساليب التقليدية وأساليب التنمية التنظيمية في إدارة المؤسسة (٣)

عنصر المقارنة	الأساليب التقليدية	أسلوب التنمية التنظيمية
أطراف التأثير	طرف واحد فقط من أطراف العلاقة التنظيمية (العضو-المدير-الجماعة)	جميع أطراف العلاقة التنظيمية بغرض التنمية التنظيمية
طريقة المعالجة	البحث بعيدا عن التطبيق	البحث والتطبيق شيء واحد
الاتصالات	من أعلى إلى أسفل	في جميع الاتجاهات
التعلم	- تلقين للمهارة والمعرفة - مشاكل فرضية تجريدية	- إحساس وتعايش - مشاكل حقيقية واقعية
الوقت	برنامج له توقيت محدد	مشروع له بداية فقط
الاستشارة	خارجية وفي الموضوع	خارجية وداخلية وفي الإجراءات
الاهتمام	بالعمل فقط أو الأفراد فقط	بالاثنين معا
التغذية المرتدة	لا توجد	أساسية
الإدارة	موجهة	معاونة ومساعدة
النمط التنظيمي	البيروقراطية	الديمقراطية
التحفيز	مادي فقط	مادي ومعنوي
الرقابة	لصيقة	التزام و ثقة
المناخ التنظيمي	القلق والتوتر والتصارع	الرضاء والمشاركة والمعاونة
المسئولية	مادية (تكاليف وأرباح)	اجتماعية (علاقات تنظيمية)
خلق الصفوف التالية	التركيز على الأفراد	التركيز على جماعات العمل

وتأسيسا على كل ما سبق فإن أساليب التنمية التنظيمية تعتبر مدخلا غير تقليدي لحل المشكلات التنظيمية التي تواجهها إدارة المؤسسة , وكذلك مناهج البحث المرتبطة بها هي أيضا مناهج غير تقليدية , حيث يعرف المنهج المستخدم في التنمية التنظيمية بثلاث مسميات مترادفة ولكنها متكاملة وتتمثل في :

* التدخل Intervention .
* التغيير المخطط Planned Change .
* البحث التطبيقي Action Research (٤) .

فهو تدخل في النظام القائم لجماعة تنظيمية والتأثير في مجريات الأحداث بغرض تحسين عمليات النظام وعلاقاته التنظيمية , وهو ما يخرج هذا المنهج عن نطاق البحوث التقليدية

التي تراقب النظام من بعد عن طريق الحصول على البيانات البحثية المدونة في السجلات أو أراء أعضاء النظام .

وهو تغيير مخطط لأنه لابد من الاتفاق مسبقا على خطوات وإجراءات محددة بدقة من جميع الأطراف على جمع البيانات وتحليلها لتشخيص المشكلات والاتفاق على الحلول المقترحة وأسلوب تطبيقها , ثم تطبق هذه الحلول ومتابعة الآثار المترتبة على التطبيق , والتدخل للتعديل كلما لزم الأمر وعن طريق العمل الجماعي حتى يصبح النظام قادرا على الاستمرار والاستقرار بذاته .وهو بحث تطبيقي لأنه لا ينتمي إلى الخيال أو الرؤية الخاصة ولكنه يعبر عن واقع النظام ومشاكله ومحاولة تحديدها وتشخيصها واقتراح الحلول لها .

تحديد مشكلة البحث:

من خلال الزيارات الميدانية والملاحظة الفعلية لسلوك مديري الإدارات الفرعية وكذلك رؤساء الأقسام بإدارة جامعة بنها – والتي قام بها الباحث – لوحظ أن سلوكهم يدور في إطار :

- التواجد بشكل مستمر مع الأتباع أي تدعيم علاقة التبعية .
- الاحتفاظ بالدور الرئيسي في تنظيم العمل .
- جلوس المريدين وفق ما يرى المدير.
- يقوم المدير المسئول بتوزيع الأدوار والمهام .
- يحدد المدير المعايير والقيم .
- يمنح المدير وفق معاييره الشخصية الثواب , ويوقع العقاب بمن يشاء وفي أي وقت يشاء .
- يتولى المدير مهمة تعليم الجماعة وتوجيههم وإرشادهم في الأوقات التي يحددها .

ولا شك أن هذا إن دل فإنما يدل على أن دور المدير هنا يتشابه مع دور الراعي والقطيع, ولا شك أن هذا مرفوض من وجهة نظر أرباب التنمية التنظيمية, كما أنه لم يعد مقبولا في الوقت الحاضر دور المدير كمهندس كما أراده تايلور, أو بيروقراطي كما أراده ماكس فيبر, ولكن المدير المطلوب من منظور التنمية التنظيمية هو المدير المشارك والمنمي للعلاقات التنظيمية, الفنية والنفسية والاجتماعية, يهتم بتحفيز المرؤوسين, ويؤمن باشتراكهم في تقرير ما يتعلق بوظائفهم على إعتبار أنهم يمتلكون القدرة والرغبة في أداء العمل بطريقة أفضل.

وهنا يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الأتي :

ما أهم الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية ؟ وكيف يمكن تطبيقها أو الاستفادة منها في إدارة الجامعة المصرية بوجه عام وجامعة بنها بوجه خاص ؟

ويتفرع عنه التساؤلات الآتية :

- ما أهم الخصائص التنظيمية للجامعة المصرية في الوقت الحاضر ؟
- ما المقصود بالتنمية التنظيمية ؟
- ما أهم أهداف التنمية التنظيمية ؟
- ما أهمية التنمية التنظيمية للمنظومة الجامعية ؟
- ما أهم خصائص التنمية التنظيمية ؟
- ما أهم الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية ؟
- ما أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية في إدارة الجامعة المصرية في الوقت الحاضر ؟ وكيف يمكن مواجهتها ؟
- كيف نشأت وتطورت جامعة بنها ؟ وما خصائص هيكلها التنظيمي الحالي ؟ وما أهم الملاحظات عليه؟
- كيف يمكن تحقيق الاستفادة من الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية في إدارة الجامعة المصرية ؟

أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي تحقيق الأهداف الآتية :

- التعرف على الخصائص التنظيمية للجامعة المصرية في الوقت الحاضر .
- التعرف على مفهوم التنمية التنظيمية وأهميتها .
- الكشف عن خصائص وأهداف التنمية التنظيمية .
- التعرف على الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية .
- التعرف علي أهم المعوقات التي تواجه تطبيق الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية في إدارة الجامعة المصرية ، وكيفية مواجهتها .
- الوقوف علي نشأة وتطور جامعة بنها ، مع التركيز علي خصائص هيكلها التنظيمي في الوقت الحاضر وأهم الملاحظات عليه.

- محاولة الاستفادة من الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية في إدارة الجامعة المصرية في الوقت الحاضر في ضوء ظروف المجتمع المصري وإمكاناته المتاحة .

حدود البحث تمثلت في :

* الحد المكاني : وشمل إدارة جامعة بنها .
* الحد الزمني : وشمل زمن إجراء الدراسة وهو العام الجامعي ٢٠٠٤ – ٢٠٠٥م .
* الحد البشري : وشمل رؤساء الأقسام الإدارية – مديري الإدارات – المديرون العاملون.
* الحد الموضوعي : وشمل الاهتمام بالمحاور الآتية :-

- الخصائص التنظيمية للجامعة المصرية في الوقت الحاضر .
- مفهوم التنمية التنظيمية وأهميتها .
- خصائص التنمية التنظيمية وأهدافها .
- الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية .
- أهم المعوقات التي تواجه تطبيق الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية في إدارة الجامعة المصرية .
- نشأة وتطور جامعة بنها وطبيعة هيكلها التنظيمي في الوقت الحاضر وخصائصه وأهم الملاحظات عليه ، وإمكانية الاستفادة من هذه الأساليب في إدارة الجامعة المصرية .

منهجية البحث :

لقد استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي نظرا لأنه يناسب طبيعة موضوع البحث, وتناولنا من خلاله واقع المنظومة الجامعية المصرية في الوقت الحاضر ، وفلسفة التنمية التنظيمية من حيث المفهوم والأهمية والأهداف والخصائص ، وأساليبها الحديثة ، وكيفية الاستفادة منها في إدارة الجامعة المصرية .

وجاء المنهج التاريخي حيث تناولنا من خلاله نشأة وتطور جامعة بنها والتي طبقت علي عينة من أفراد جهازها الإداري استبيان الدراسة ، ومن ثم استخدمنا الأسلوب الإحصائي لمعالجة نتائج الإطار الميداني ,وبتوظيف المنهج الوصفي والمتهج التاريخي والأسلوب الإحصائي استطاع البحث أن يجيب عن تساؤلاته ويحقق أهدافه .

هذا بالإضافة إلي أن البحث استخدم مجموعة من الأدوات تمثلت في :

* الزيارات الميدانية : وقد تمت إلى إدارة جامعة بنها .

* المقابلات الشخصية : وقد تمت مع قيادات الجهاز الإداري بإدارة الجامعة , وكانت من النوع المفتوح .

* الاستبانة : وطبق على عينة عمدية مقصودة من القيادات الإدارية بإدارة الجامعة وهم : رؤساء الأقسام الإدارية – مديري الإدارات – المديرون العامون .

مصطلحات البحث : ارتكز البحث الحالي على المصطلحات الآتية :-

* الأسلوبStyle: ونقصد به الطريقة أو المنهج الذي يحتوي على مجموعة خطوات يسير عليها رئيس المؤسسة لمواجه المشكلات التي تعترضها .

* أساليب التنمية التنظيمية **Organizational Development Styles** :
ونعني بها مجموعة من الأساليب العلمية التي تستخدم من أجل تحسين مهارات ومن اجل العاملين في المؤسسة و يطلق عليها أحيانا أساليب التدخل أو أساليب البحث التطبيقي أو أساليب إحداث التغيير المخطط , ومن أمثلتها : أسلوب تكوين جماعات العمل ، أسلوب تدريب الحساسية ، أسلوب تحليل العمليات ، أسلوب البحوث التطبيقية ، مع العلم أن تطبيق هذه الأساليب يخضع لظروف الموقف التنظيمي لكل أطرافه سواء الأعضاء أو الجماعة أو البيئة أو المناخ .

* البيئة التنظيمية **Organizational Ecology** :ونعني بها الوسط التنظيمي الذي تعيش فيه المؤسسة وتتفاعل معه فيؤثر فيها وتتأثر به من خلال الضوابط والقيود التي يفرضها هذا الوسط من أجل التكيف مع البيئة المجتمعية وتحقيق الأهداف المنوطة بالمؤسسة .

* الثقافة التنظيمية **Organizational Cultur** : ونعني بها كل ما تؤمن به الجماعة داخل المؤسسة من قيم وعادات وتقاليد وأعراف , أي أنها تعتبر بمثابة أسلوب حياة للجماعة , وهي قابلة للتغيير ولكن من خلال اقتناع الجماعة التنظيمية ككل .

* الجماعة التنظيمية **Organizational Group** : ونعني بها مجموعة من الأفراد داخل المؤسسة يجمعهم هدف مشترك بناء على قرار تنظيمي يجعل تكوينهم ذات طبيعة دائمة كالأقسام و الإدارات التي تنشأ طبقا للهياكل التنظيمية أو اللجان الدائمة أو ذات طبيعة مؤقتة مثل فرق العمل أو اللجان المؤقتة , وهي جميعها جماعات عمل رسمية . ويفترض في هذه الجماعات أن أعضائها يتباينون في خبراتهم ومهاراتهم , ولكنهم يتكاملون في جهودهم لصالح أهداف المؤسسة.

الدراسات السابقة : من خلال الإطلاع علي أدبيات الفكر التربوي والإداري وجدت مجموعة من الدراسات السابقة ، والتي يمكن أن تفيد موضوع البحث , لذا رأينا عرضها مرتبة ترتيباً زمنيا تصاعديا النحو الآتي :

١- تأثير البيئة التنظيمية على ظاهرة الانتماء التنظيمي للمديرين بقطاع الغزل والنسيج (٥) .

وتهدف هذه الدراسة إلى توصيف الانتماء التنظيمي للمديرين بالإدارة الوسطى بقطاع الغزل والنسيج , وتأثير بيئة العمل التنظيمية على هؤلاء المديرين , مع إظهار العوامل التي تؤثر على انتمائهم من خلال دراسة النظريات الأساسية في الانتماء التنظيمي , حيث أوضحت مفهوم الانتماء وأنماطه ومفهوم بيئة العمل التنظيمية ,

وتناولت الدراسة في إطارها الميداني تطبيق استبيان على عينة قدرها ٢٣٠ مديرا من قطاع الغزل والنسيج والممثلين للإدارة الوسطى وهم شاغلوا الوظائف من الدرجة الأولى والثانية بخمس شركات مصرية , وتم اختيار العينة بأسلوب عشوائي وهي تمثل ١٠% من حجم الموظفين في الدرجة الأولى والثانية في كل شركة من الشركات المختارة , واستخدم البحث المنهج الوصفي بالإضافة إلى الأسلوب الإحصائي لاستخلاص نتائج الدراسة الميدانية , وتمثل في النسب المئوية , ومعامل الارتباط لبيرسون , والانحراف المعياري ومعامل التوافق .

وتوصلت الدراسة في النهاية إلى مجموعة نتائج أهمها :

- تؤثر العوامل الفردية مثل الجنس والتدريب , والعمر والتعليم على التزام المديرين وانتمائهم للعمل والمؤسسة .
- لا يوجد ارتباط بين علاقات الدور أو خصائص والعمل والتي تتمثل في المستوى الإداري , وعدد سنوات الخبرة أو الوظيفة وبين الانتماء التنظيمي .
- لا يوجد ارتباط بين العوامل التنظيمية كحجم المؤسسة , ونطاق الإشراف وبين الإنتماء التنظيمي . ثم اقترحت الدراسة عدة توصيات بخصوص البيئة التنظيمية لقطاع الغزل والنسيج .

٢- دراسة تقويمية للمتغيرات التنظيمية بالمدارس المتوسطة (٦)

وتهدف هذه الدراسة إلى تقويم المتغيرات التنظيمية بالمدارس المتوسطة بولاية كاليفورنيا, حيث اهتمت بالمتغيرات الحادثة في حجم المدارس , ومستواها الاجتماعي

والاقتصادي , ونوعية القائمين عليها , العلاقة بين المدرسة والمدارس الأخرى المجاورة لها , وانعكاس ذلك على المناخ المدرسي .

وقد لجأت الدراسة إلى تطبيق استبيان على عينة من الآباء وأولياء الأمور وبعض الطلاب بغرض التعرف على مدى تأثير المتغيرات التنظيمية على المناخ المدرسي بتلك المدارس.

واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي والأسلوب الإحصائي لتحقيق أهدافها ومعالجة نتائجها الميدانية , وللإجابة عن تساؤلاتها . وقد أوضحت الدراسة أن هناك علاقة عكسية بين حجم المدرسة وتنظيمها والمناخ المدرسي المدرك من قبل الأباء والطلاب حيث أنه كلما كبر حجم المدرسة ساء تنظيمها , وبالتالي قلت إيجابية المناخ المدرسي , وأثبتت أيضا أنه توجد علاقة طردية بين نوعية القائمين على المدرسة ومناخها التنظيمي , بمعنى أنه كلما زاد المستوى التعليمي والتأهيلي للقائمين على المدرسة كلما زاد تحسين تنظيميها وإيجابية المناخ المدرسي المدرك بها.

٣- ادارة كليات التربية في مصر بين الماضي والحاضر والمستقبل [٧]

وحاولت هذه الدراسة التعرف على الواقع الحالي لإدارات كليات التربية في مصر , ومعرفة أوجه القصور في كل إدارة ومحاولة التغلب عليها , وقد صممت استبيان تم تطبيقه على عينة من كلية التربية بعين شمس , وكلية التربية بطنطا , وكلية التربية بكفر الشيخ , وكلية التربية بالمنصورة , وكلية التربية الرياضية , وكلية التربية الفنية بالإضافة إلى كلية التربية الموسيقية بجامعة حلوان ،وقد استخدمت المنهج الوصفي حتي تجيب علي تساؤلاتها وتحقق أهدافها ، بالإضافة إلي الأسلوب الإحصائي حتي تبرهن علي دلالات الإطار الميداني .

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

- وجود قصور في الإمكانات المادية والبشرية بالكليات المذكورة .
- غياب عدالة التوزيع للأعباء على أفراد الجهاز الإداري بتلك الكليات .

ووجهت عدة توصيات لمعالجة نواحي القصور منها :

- ضرورة إيجاد خريطة تنظيمية ودليل تنظيمي لكل كلية .
- إدخال تعديلات على الهيكل التنظيمي لكل كلية بحيث تلبي الاحتياجات الفعلية .

- ضرورة توظيف الأساليب الإدارية الحديثة في إدارة كليات التربية وذلك لمواكبة ثورات العصر وتلبية متطلباتها .

٤- الاتجاهات الحديثة لتقويم أداء العاملين في الإدارة الحكومية (٨) .

وتناولت هذه الدراسة مجموعة من المحاور أهمها :-

- مفهوم تقويم أداء العاملين .
- مداخل التقويم .
- محاور عملية التقويم .
- مقاييس التقييم وطرقه .

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حتى تجيب على تساؤلاتها وتحقق أهدافها, بالإضافة إلى الأسلوب الإحصائي لمعالجة نتائج الإطار الميداني .

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها :-

- تعديل النظرة للتقويم والتأكيد على انه يهدف إلى تطوير الموظف نحو الأفضل .
- اختيار طريقة التعامل مع الوقائع مباشرة كطريقة لتقويم الأداء على اعتبار أنها قادرة على تحقيق الأهداف المنشودة .
- الاهتمام باستخدام الأساليب الحديثة في تقويم أداء العاملين , مع ضرورة مشاركتهم للرؤساء في إعداد تقارير التقويم الأولية .

٥- العلاقات التنظيمية بين أجهزة الإدارة المحلية في ج . م . ع- دراسة تحليلية (٩)

وتناولت هذه الدراسة مفهوم العلاقات التنظيمية في الإدارة المحلية ومداخلها العلمية المختلفة وأنواعها والعوامل التي تؤثر فيها , ثم أبرزت أهمية نظام الاتصالات في تدعيم العلاقات التنظيمية بين أجهزة الإدارة المحلية في مصر .

وركزت الدراسة على واقع أجهزة الحكم المحلي في مصر ووظائفها وأهم المعوقات التي تحول دون أدائها لهذه الوظائف , واستخدمت المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها والإجابة عن تساؤلاتها .

وتوصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج أهمها : وجود ثمة غموض في مفهوم العلاقات التنظيمية بوجه عام . وفي أجهزة الحكم المحلي بوجه خاص, بالإضافة إلى وجود خلل داخل هذه الأجهزة يستدعي تدعيم مثل هذه العلاقات بين الوحدات الفرعية للإدارة المحلية في مصر ,

وأخيرا اقترحت الدراسة عدة توصيات يمكن أن تفيد في تنمية العلاقات التنظيمية بين أجهزة الحكم المحلي في مصر ولعل من أهمها ضرورة الاهتمام بنظام الاتصالات بين أجهزة الحكم المحلي .

٦- الإدارة بالاتفاق كأسلوب عصري لإدارة المدرسة في الوطن العربي لمواجهة متغيرات العصر (١٠) .

وهدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف على مفهوم أسلوب الإدارة بالاتفاق ، وأهميته في إدارة المنظومة المدرسية لمواجهه متغيرات العصر .
- الوقوف على أهم صور وأشكال أسلوب الإدارة بالاتفاق مع توضيح أهم متطلبات تطبيقه.
- الكشف عن متغيرات العصر وكيفية انعكاسها على إدارة المنظومة المدرسية وكيفية مواجهتها باستخدام أسلوب الإدارة بالاتفاق .

ولكي يحقق البحث أهدافه ويجيب عن تساؤلاته استخدم المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى أسلوب تحليل النظم لتفسير طبيعة العلاقات المتعددة بين مكونات المدرسة كمنظومة تربوية .

وفي النهاية رسم البحث صورة مستقبلية لأسلوب الإدارة بالاتفاق في مجال الإدارة المدرسية ركز من خلالها على عدة محاور أهمها :-

- الأداء الأفضل للأفراد .
- الإنتاجية الأعلى للمدرسة .
- المشاركة الفعالة في صنع القرارات .
- الاتصالات الفعالة بين الوحدات .
- حل المشكلات بأسلوب عقلاني .
- تحمل المسئولية مع التركيز على أخلاقيات العمل .

١٠- الحاجات الإنسانية للقيادات الإدارية للمؤسسات التعليمية بالجمهورية اليمنية(١٤).

وحاولت الدراسة تحقيق الأهداف الآتية :-

* التعرف على الحاجات الإنسانية وكيفية إشباعها .
* الكشف عن الواقع القائم للحاجات الإنسانية للقيادات الإدارية بالمؤسسات التعليمية
* الخروج بتوصيات ومقترحات للجهات المعنية وذات العلاقة لعلاج المشكلات القائمة والملحة من أجل استقرار الأنظمة التعليمية والعمل على تطويرها وتحديثها .

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حتى تجيب عن تساؤلاتها وتحقق أهدافها , بالإضافة إلى الأسلوب الإحصائي لمعالجة نتائج الإطار الميداني , والتي في ضوئها وجهت الدراسة مجموعة من التوصيات يمكن أن تفيد المجال متى عمل بها .

ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في :

* – تحديد المفاهيم الأساسية للبحث مثل : مفهوم الأسلوب – التنمية التنظيمية .
* كيفية تحديث الأساليب الإدارية في المنظومة الجامعية .
* التعرف على الأساليب الإحصائية المستخدمة والتي يمكن أن تناسب البحث .
* تفسير النتائج ووضع التوصيات .

ولقد أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في جملة جوانب أهمها :

* أن تفويض السلطات يساعد على إنجاز الإعمال وتحمل المسئوليات وينمي قدرات القيادات الإدارية في مختلف المستويات التنفيذية وخاصة القدرة على اتخاذ القرارات والتي تساعد على انطلاق العمل وتحقيق الفاعلية للمؤسسة .
* أهمية تدعيم العمل الرقابي في مختلف المؤسسات مع العناية بالرقابة الإدارية الداخلية مباشرة بواسطة القيادات العليا .
* أهمية تحديث الأساليب الإدارية في جميع مؤسسات المجتمع وضمان كفاءتها , ومداومة تقييمها ومتابعتها ومواكبتها للتغيرات والتطورات في هذا المجال حتى لا تصاب الإدارة بالتخلف والجمود.
* ضرورة مشاركة جميع العاملين في أية مؤسسة مجتمعية في عملية صنع واتخاذ القرارات – حيث أن الأولى تعنى طرح بدائل لمواجهة المشكلة أما الثانية فتعنى اختيار البديل الأمثل في

ضوء معايير معينة لحل هذه المشكلة – مع الاهتمام بالتوجيه الفكري والجماعي نحو الإدارة الديمقراطية .

و يمكن أن يستفيد من هذا البحث القيادات التربوية المسئولة عن أمور الجامعات المصرية, وكذلك كل من يهمه أمر العملية الإدارية أو صناع القرار بالجامعات المصرية مثل :

- قيادات الإدارة العليا : رؤساء الجامعات – نواب رؤساء الجامعات – أمناء الجامعة الأمناء المساعدون .
- القيادات الإدارية بالجامعة :
  مثل رؤساء الأقسام – مديري الإدارات – مديرون عموم .
  بالإضافة إلى طلاب الدراسات العليا حيث الانشغال بالبحث العلمي .

ويمكن بلورة أوجه الاستفادة في :

- إعادة تقييم الهياكل التنظيمية الحالية بالجامعات المصرية وذلك بما يحقق الارتفاع في كفاءة أداء الأفراد بما ينعكس إيجابياً على منظومة التعليم ،ومن ثم علي منظومة المجتمع ككل .
- إعادة ترتيب و تقييم الوظائف داخل إدارات الجامعات المصرية وذلك بما يتمشى مع الأهداف التنموية والمجتمعية .
- تدعيم العلاقات الأفقية والرأسية بين مستويات الإدارة الجامعية في كل الجامعات المصرية بما ينعكس إيجابا على كفاءتها ويحقق أهداف العملية التربوية .

أولا : الخصائص التنظيمية للجامعة المصرية في الوقت الحاضر :

إن للمؤسسات كما للأفراد حياة وتاريخ , وفي حياة المؤسسة كما في حياة الأفراد أيضا أحداث هامة تعتبر نقط تحول رئيسة في نموها وتطورها , وتترك هذه الأحداث أثارها المباشرة والقوية على العلاقات التنظيمية , وسلوك الأعضاء والجماعات , فقد تساعد هذه الأحداث على ولاء وانتماء وترابط وتماسك الجماعات التنظيمية وبالتالي تحسين الأداء والإنتاجية , والعكس صحيح .

وقد تؤدي المواقف التي تمر بها المؤسسة إلى تفكك جماعاتها وانهيار علاقاتها التنظيمية , وفقد كل رابطة وانتماء لهذه الجماعات , بل والبحث عن جماعات تنظيمية أخرى تشبع حاجات الأعضاء الاجتماعية والنفسية (١٥) .

وهناك مجموعة من الخصائص التنظيمية للجامعة المصرية في الوقت الحاضر يمكن أن نوجزها في الآتي :

- **بالنسبة لوضوح الأدوار وتكاملها :** يوضح قانون تنظيم الجامعات أهداف الجامعة وأسلوب إدارتها وكيفية مراقبة حساباتها , بالإضافة إلي وجود هيكل تنظيمي وظيفي لكل عامل فيه دور محدد وواضح في علاقاته التنظيمية , ومبدأ الثواب والعقاب وخطوط الاتصال بين المستويات الإدارية المختلفة .
- **بالنسبة لتوجيه العاملين :** لقد أدت التحولات الأخيرة – سواء كانت على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي – إلى حصول العاملين على أقصى ما يمكن من مزايا على حساب الإنتاجية وتحسين الأداء , وترتب على ذلك بعد المسافة بين الجماعات التنظيمية داخل الوحدات الإدارية ومتخذ القرار , بالإضافة إلى أن آفة العولمة أصابت العلاقات التنظيمية وجماعات العمل بالتفكك سواء بطريق مباشر أو غير مباشر (١٦) .
- **بالنسبة للتضارب أو التصارع في العلاقات التنظيمية :** نظرا لزيادة عدد العاملين في الجهاز الإداري بالجامعة , بالإضافة إلى مشكلة المركزية وتعدد المستويات الوظيفية نتيجة ضخامة الهيكل التنظيمي , حيث أصبح الشغل الشاغل للعاملين هو الدرجات والترقيات بصرف النظر عن الإنتاجية أو الأداء وأصبح عدد الوظائف الإشرافية أكبر من الاحتياجات الفعلية (١٧) .

كل هذا وغيره أدى إلى تضارب في العلاقات التنظيمية بين المواقع المختلفة , وكذلك تنازع الولاء والانتماء .

- **بالنسبة للعلاقات التنظيمية:** يوجد نوعان من العلاقات التنظيمية في إدارة الجامعة المصرية هما :

أ – العلاقات التنظيمية بين الجماعات : وتشمل العلاقات بين الإدارات المختلفة من أجل الحصول على المعلومات أو تبادلها أو تصحيحها من أجل توحيد المفاهيم والبيانات .

ب – العلاقات التنظيمية بين الأعضاء : وتهدف إلى تعبير الأفراد عن آرائهم تجاه ما يعترضهم بصفة شخصية من مشاكل وما يرونه من مقترحات لعلاجها (١٨)

- **بالنسبة للقيود الخارجية :** وهذه إحدى آثار البيئة الخارجية على المنظومة الجامعية في مصر حيث التبعية لأكثر من جهاز تنظيمي إشرافي ورقابي .

- **بالنسبة للعلاقة بين الإدارات داخل الجامعة** : يمكن أن يعبر عنها في ضعف روح الفريق وسوء العلاقة بين بعض الإدارات , ناهيك عن وجود صراع بين بعضها الأخر , وربما تكون الاتصالات بينها سيئة أيضا .
- **بالنسبة للجان والاجتماعات** : كثيرة ومتعددة ولكنها شكلية لا تسهم بشكل فعال في تحسين الأداء [١٩] .

معني ذلك أن الأساليب المستخدمة في تسيير أمور إدارة الجامعة المصرية في الوقت الحاضر تركز على الأساليب الآتية :-

- الفوقية لا المشاركة .
- الجزئية لا الشمولية.
- الوقتية لا الاستمرارية .
- التجريدية لا الواقعية [٢٠] .

وسوف نوجزها على النحو الأتي :-

- الفوقية لا المشاركة : و يمكن التعرف على درجة الفوقية التي تمارسها إدارة المنظومة الجامعية عند اتخاذ القرارات في الوحدات الإدارية والتي تعني إنسياب التشريعات والقرارات والتعليمات من أعلى إلى أسفل , عند دراسة الهيكل التنظيمي والتشريعات والاختصاصات المتعلقة بهذا الهيكل .

وترتبط جميع الوحدات الإدارية بالجامعة من خلال مجموعة الوحدات التنظيمية من ناحية ومن ناحية أخرى بوصفها إدارة مشرفة على مجموعة من الإدارات الفرعية وكذلك إدارة الكليات التابعة لها .

- الجزئية لا الشمول : تأتي الحلول الجزئية في صورة قوانين أو قرارات جمهورية أو وزارية تنشأ عنها وحدات تنظيمية داخل الوحدة الإدارية لعلاج زاوية معينة كما يراها المشرع أو متخذ القرار والذي يضاعف من حدة النظرة الجزئية هو أن القرار يصدر محددا لاختصاصات هذه الوحدات بل وتبعيتها الإدارية ثم ربطها بأجهزة الدولة المركزية بعد ذلك.

وعلى سبيل المثال : تقدير متخذ القرار أن المشكلة تكمن في :-

* الهياكل التنظيمية .
* تضخم الجهاز الإداري .
* عدم توفير المعلومات الدقيقة [٢١] .

* إيجاد مناخ تنظيمي تزداد فيه السلطة الرسمية بإدماجها مع سلطة المعرفة والمهارة والتخصص, من خلال التأثير في الثقافة والسائدة والتكيف مع بيئة المؤسسة .

* زيادة الانفتاح السلوكي أفقيا ورأسيا في كل الاتجاهات .

* إيجاد حلول تعاونية للمشاكل وزيادة معدل تكرار ذلك , والمقصود بالحلول التعاونية هو الابتكار والتفكير الجماعي .

* زيادة معدل الحماس والرضا الفردي في المؤسسة .

* تحقيق سياسة الكسب لكل أطراف العلاقة بدلا من سياسة أن تكون مكسب طرف على حساب خسارة طرف أخر .

* زيادة المسئولية الفردية والجماعية في التخطيط والتنفيذ .

* تهيئة الظروف أمام الإدارة وأعضاء اللجان أو ممثلي العاملين للتعايش السلمي والبعد عن الصراع المفتعل بينهما وذلك بتوحيد جهودهم معا لمصلحة مؤسستهم وعلاقاتهم التنظيمية (٢٨) .

* تعمل التنمية التنظيمية على تصحيح الوضع المقلوب من أن نظاماً من الأوراق يحرك العاملين ليصبح العاملين يحركون نظام الأوراق , حينما يتحقق كل ذلك تكون النتيجة المنطقية هي تحسين الإنتاجية .

ثالثا : خصائص التنمية التنظيمية وأهميتها :

من أهم خصائص التنمية التنظيمية هو شمولها لجميع العمليات التنظيمية لجماعات العمل المطلوب إحداث تغيير مخطط لها وهي تسعى من خلال تدخل وكيل إحداث التغيير إلى تحسن هذه العلاقات جميعها كمتغيرات تابعة وسيطة على أن هذا التحسن في العلاقات التنظيمية لأطراف جماعة أو فريق العمل يترتب عليه تحسين الإنتاجية , أي أن العلاقات التنظيمية تعتبر متغيرات تابعة وسيطة , والإنتاجية متغير تابع نهائي .

ويعبر الجدول رقم (٢) عن مكونات هذه العلاقات التنظيمية ومحصلتها النهائية وهي تحسين الإنتاجية على أن هذه العلاقات تتأثر بمجموعة ضخمة من العناصر التنظيمية .

جدول رقم (٢) يوضح : مصفوفة المتغيرات التابعة : الوسيطة والنهائية

عنصر العلاقات	عضو الجماعة	الجماعة التنظيمية	المدير	مستشار التنمية التنظيمية	المؤسسة
عضو الجماعة	X				
الجماعة التنظيمية		X			
المدير			X		
مستشار التنمية التنظيمية				X	
المؤسسة					X

مع العلم أن أي خانة في المصفوفة توضح العلاقة التنظيمية بين أحد أطرافها في العمود والطرف المقابل في الصف .

ويوجد نوعان من التوقعات المثالية المتضمنة في العلاقات التنظيمية , و التوقعات التي تنطوي على التزامات الطرف الأول مقابل الطرف الثاني , والتوقعات التي تنطوي على التزامات الطرف الثاني مقابل الطرف الأول .

وكل طرف يتوقع الأداء من الطرف الآخر على نحو نموذجي أو الأداء المثالي للدور , وإذا فشل تصاب التوقعات بالإحباط ويحدث الانحراف من أطراف العلاقة (٢٩) .

- وهناك خمسة أطراف أساسية في النموذج وهي :

١- العضو : وهو كل فرد بذاته داخل الجماعة بصرف النظر عن وظيفته أو دوره .

٢- الجماعة التنظيمية : وهي كل الأعضاء الذين لهم هدف مشترك وتوقع محدد .

٣- المدير : وهو القائد الرسمي للجماعة التنفيذية .

٤- مستشار التنمية التنظيمية : وهو كل من يرغب في إحداث التغيير طبقا لنموذج التنمية التنظيمية .

٥- المؤسسة: وهي الإطار العام الذي تعمل من أجله كل الأطراف "المتغير التابع النهائي" كما أنه يفترض كذلك أربعة مجالات يحدث فيها التغيير بالنسبة للعلاقة بين كل طرف والطرف الأخر و هي :-

- المفاهيم : وتتضمن الادراكات / القيم / المشاعر / الاتجاهات .
- السلوك : ويتضمن المهارات العملية أفعالا وأقوالا ومشاركة .
- الإجراءات : و تتضمن قواعد وسياسة وطرق العمل المتعلقة بتحقيق الأهداف .

☜ البناء : و يتضمن العضوية / الاتصالات / السلطات / المسئوليات .

بمعنى أن علاقات عضو الجماعة التنظيمية مع كل فرد نفسه وجماعته ومديره ومستشار التنمية التنظيمية والمؤسسة ككل تتحسن من حيث المفاهيم ويأتي سلوكه متفقا وهذه المفاهيم ثم يشارك العضو ويقتنع بأهداف جماعته ومؤسسته وأخيرا يكون دوره واضحاً محدداً داخل بناء الجماعة التنظيمية , وهكذا بالنسبة لباقي أطراف العلاقات التنظيمية .

وما يهمنا هنا أن نشير إلى أن عدد العلاقات يتزايد هندسيا عند تزايد أعضاء المؤسسة خطيا ويطلق على هذه العلاقة نظرية جريكوناس للعلاقات التنظيمية [٣٠] إذا أخذنا العدد الكلي للعلاقات التنظيمية (ع) , عدد المرؤوسين (ن) فيمكن عن طريق المعادلة التالية تحديد حجم العلاقات التنظيمية الممكنة :

$$ع = ن \left(\frac{ن^{٢}}{٢} + ن - ١ \right)$$

جدول رقم (٣) يوضح : حجم العلاقات التنظيمية الممكنة لجماعات العمل

عدد المرؤوسين (ن)	عدد العلاقات التنظيمية (ع)
١	١
٢	٦
٣	١٨
٤	٤٤
٥	١٠٠
٦	٢٢٢
٧	٤٩٠
٨	١٠٨٠
٩	٢٣٧٦
١٠	٥٢١٠
١١	١١٣٧٤
١٢	٢٤٧٠٨

وهذا ما يدعو إلى التركيز على الجماعات الصغيرة ويفضل ألا تزيد عن عشرة أعضاء حتى يمكن إدارة هذه العلاقات التنظيمية .

ولا شك أن العلاقات الإيجابية ترفع من الروح المعنوية لأطرافها بعكس العلاقة السلبية التي تدفع إلى الانطواء والتبرم والاكتئاب النفسي .

ونتناول فيما يلي أطراف العلاقات التنظيمية كمتغيرات تابعة وسيطة :

١- العلاقات التنظيمية لعضو الجماعة التنظيمية : وتتمثل في :

أ) مع ذاته :

يكون العضو راضيا عن نفسه غير كاره لها أو ساخط عليها أو عديم الثقة بذاته يدرك بصدق إمكانياته واستعداداته , يعترف بقوته و أيضا بنواحي القصور في ادائه , ويهتم بتنمية ذاته, ويدرك أهمية المشاركة في العمل الجماعي .

ب) مع جماعته التنظيمية :

من المتعارف عليه أن الفرد للجماعة , والجماعة للفرد , وتشير التنمية التنظيمية إلى أن اهتمام الفرد بنشاط الجماعة يكون دائما معادلا للدخل أو العائد النفسي الذي يتلقاه منها , فهي تشبع حاجته إلى الانتماء [٣١] والإحساس بعطف الآخرين وحبهم وحمايتهم .

جـ) مع مستشار أو أخصائي التنمية التنظيمية :

يجد العضو ضالته في مستشار التنمية التنظيمية فيصارحه بأحاسيسه ومشاعره بل ومشاكله مع جميع الأطراف المتعاملين معه , وتعطيه هذه العلاقة الأمل في التجديد والأمل في الإصلاح وإشباع حاجاته الشخصية [٣٢] .

د) مع مديره :

تدعو أساليب التنمية التنظيمية المديرين إلى معاملة الأعضاء بمفاهيم النظرية (ص) وليس النظرية (س) والتي ترى أن المرؤوس يحب العمل ويسعى إلى الإنجاز وتحمل المسئولية والمشاركة إذا توفر له المناخ التنظيمي الصحي [٣٣] .

هـ) مع مؤسسته :

تهتم التنمية التنظيمية بالعضو حتى يشعر مع مؤسسته بالأمن من خلال توفير عمل له , يتفق وميوله واستعداداته , ويمنحه الأجر العادل ويحترم تنظيماته المختلفة ويقيم معها حواراً لصالح الأعضاء وللصالح العام .

٢- العلاقات التنظيمية للجماعات التنظيمية : وتتمثل في :

أ) مع العضو : تريد الجماعات التنظيمية عضواً فعالاً يحضر اجتماعاتها , في المواعيد المحددة ويشارك في وضع الأهداف ويقدم الاقتراحات ويستفسر ويشرح ويستمع للرأي الأخر وحينما نصل الجماعة إلى اتفاق قرار يلتزم بالأداء (٣٤) .

ب) مع ذاتها: تسعى التنمية التنظيمية لتكوين جماعات عمل قوية ومتماسكة , قابلة للتكيف وإحداث التغيير المطلوب , مستفيدة من أعضائها المتكاملين في مهاراتهم وخبراتهم , و يسود اجتماعاتهم الصراحة والوضوح والصدق في التعبير عن المشاعر والأحاسيس .

ج) مع مستشار وأخصائي التنمية التنظيمية : يشيع مستشار التنمية التنظيمية جوا من الديمقراطية لمعالجة مشاكل توزيع القوة والمكانة داخل الجماعة , ويساعدها في الوصول إلى النمط الفعال للاتصالات وحل لمشكلات إلى أن تصبح قادرة بذاتها على تبني أساليب التنمية التنظيمية منهجا لإحداث التغيير .

د) مع مديرها: هذه علاقة هامة في ظل التنمية التنظيمية , فالجماعة تتوقع من مديرها أن يمتلك مهارة الإصغاء إلى ما يثيره الأعضاء من قضايا وموضوعات متعلقة بأداء الجماعة ويعطي القدوة في الأداء والإبداع , وأن يدير الاجتماعات بفعالية وكفاءة .

هـ) مع المؤسسة: هذه علاقة عضوية فالمؤسسة تعتبر بمثابة النظام الأكبر أو البيئة التنظيمية لجماعة أو فريق العمل ولذلك فلابد أن تكون سياسات وإجراءات وقواعد المؤسسة معاونة ومساعدة الجماعة في أداء مها مها ووظائفها كما تريدها .

٣- العلاقات التنظيمية لمستشار التنمية التنظيمية :

أ) مع عضو الجماعة: يتدخل مستشار التنمية التنظيمية مع عضو الجماعة لتحسين اتجاهاته نحو الجماعة وأهدافها ويشجعه على المشاركة في أنشطتها والإسهام في حل مشكلاتها ويحاول أكثر من مرة تعديل سلوكه وجذبه إلى حظيرة الجماعة بعد التوفيق بين أهدافه وأهدافها .

ب) مع الجماعة التنظيمية: يساعد وكيل التغيير الجماعة على فهم ما يدور أو يحدث من تفاعلات اجتماعية بين أعضائها أو بينها وبين جماعات أخرى , ويحاول معها إيجاد روح الفريق في مناخ تنظيمي صحي يوفر للجماعة القدرة على الوصول إلى حلول ابتكارية لمشكلاتها .

ج) **مع ذاته:** تخرج لنا أساليب التنمية التنظيمية مستشارين التنمية التنظيمية سواء داخليين أو خارجيين أكثر إقناعا بنماذجهم بما يزيد من ثقتهم في أنفسهم عند تدخلهم في نظام ما , كما يوفر له هذا النجاح في التطبيق احترام الأطراف المختلفة المتعاملة معه .

د) **مع المدير:** يسعى وكيل التغيير من خلال مختبرات التنمية التنظيمية تنمية نمط المدير الذي يتفق ونموذج التنمية التنظيمية , مستمعا ماهرا وجيدا يحترم مشاعر الآخرين وحاجاتهم، ويسعي نحو تحقيق أهداف جماعته من خلال اقتناع كامل (٣٥) .

هـ) مع المؤسسة : هذه العلاقة تتسم بالرسميات فهي عبارة عن عقد سواء معلن أو غير معلن يتعهد بموجبه المستشار بمساعدة المؤسسة في تشخيص مشاكلها أو في إحداث التغيير المطلوب بعد أن تقتنع الإدارة العليا بنموذجه في تحسين الإنتاجية .

٤- العلاقات التنظيمية للمدير : وتتمثل في :

أ) **مع عضو الجماعة:** إنها فكرة جيدة دائما للمدير أن يعرف كيف يشعر العضو داخل جماعته، وماخصائص مناخ بيئة العمل التي يرضى عنها العضو , ويخضعها للدراسة والتحليل لمعرفة الأسباب ومحاولة حلها وصولا إلى مرؤوس فعال (٣٦) .

ب) **مع الجماعة التنظيمية:** يسعى المدير إلى أن تصبح جماعته التنظيمية متماسكة ملتزمة من خلال المشاركة في وضع أهداف معقولة وواضحة ثم ينقل إليها التقدم الذي أحرزته والمعوقات التي تعترضهم في اجتماعات التغذية المرتدة ليفكروا جميعا في حلول عملية ومبتكرة لهذه المشكلات .

ج) **مع مستشار أو أخصائي التنمية التنظيمية:** غالبا يقف نمط المدير عقبة أمام إحداث التغيير المخطط حيث يشعر المدير بالتهديد لنموذجه الخاص ولكن التنمية التنظيمية تهتم ببناء علاقة بين المدير ومستشار التنمية التنظيمية تساعد في تحويل المقاومة للتغيير إلى المعاونة والمساعدة بل و التحمس له بعد إحداث التغيير في نمط المدير ذاته .

د) **مع ذاته:** حينما يتبنى المدير التنمية التنظيمية فإن ذلك يجعله مديرا فعالا حيث يشبع دافعه للإنجاز والعدالة كما أن المدير الممارس لأساليب التنمية التنظيمية أكثر استقراراً، ومتزناً نفسياً، بعيداً عن حالات القلق والإجهاد (٣٧) .

هـ) مع المؤسسة: من المهم معرفة رأي واتجاهات المديرين في تطور مؤسستهم , وتوقعهم لهذا التطور فإذا كانت المؤسسة تسعى إلى أن تكون لديها مديرين أكفاء فإن المديرين يتوقعون أن تكون مؤسستهم أيضا جيدة في سياستها ولوائحها وتنظيمها .

٥- العلاقات التنظيمية للمؤسسة والتغيرات التابعة النهائية : وتتمثل في :

أ) **مع عضو الجماعة:** تتوقع المؤسسة من العضو ألا يدخر وسعا في طاقاته وامكانياته في المساهمة في حل مشاكل جماعته ومؤسسته وأن يسعى دائما إلى تنمية خبراته ومهاراته وعلاقاته كما أن سلوكه الداخلي والخارجي يتفق مع قيم ومبادئ المؤسسة , و يلتزم بأداء المهام والواجبات المطلوبة منه (٣٨) .

ب) **مع جماعته التنظيمية:** تهتم التنمية التنظيمية بوجود جماعة تنظيمية متماسكة تحقق أهدافها بما يتفق والاختصاصات التي حددتها لها المؤسسة , ويجب ألا تتعارض أهداف الجماعة مع أهداف جماعات أخرى وإلا نشأ عن ذلك صراعات بين الجماعات المختلفة بما يؤثر على فعالية الأداء والإنتاجية للمؤسسة ككل .

جـ) **مع مستشار أو أخصائي التنمية التنظيمية:** تعايش المؤسسة مشروع مستشار التنمية التنظيمية في كل خطواته فهي تعتمد النموذج وإجراءاته،والذي يتدخل بموجبه مستشار التنمية التنظيمية في تطبيقات محددة , وعليه أن يقدم تقريرا دوريا بمدى التقدم الذي أحرزه وأن يخطط إلى أن يصبح النظام قادرا على إحداث التغيير والتكيف ذاتياً .

د) **مع مديره:** تسعى المؤسسة من خلال الموافقة على إقامة مختبرات التنمية التنظيمية للمديرين إلى إقناعهم بأن عملهم هو مساعدة المرؤوسين في الوصول إلى أحسن الوسائل لأداء أعمالهم وليس إجبارهم على أداء هذه الأعمال (أنهم وكلاء للتغيير) .

هـ) مع ذاتها "المتغيرات التابعة النهائية": هذه العلاقة هي المتغير التابع النهائي لنموذج التنمية التنظيمية، والتي يمكن التعبير عنها بأنها فعالية المؤسسة وكفايتها الإنتاجية والتي تحدد استقرارها ونموها وبقاءها ومن بين عناصرها الإنجاز والأداء الجيد وتخفيض التكلفة .

وهنا تأتي أهمية التنمية التنظيمية متمثلة في: -

- تحسين العلاقات التنظيمية وتنميتها لصالح جميع الأطراف بما يضمن تحسين الأداء والإنتاجية سواء كانت تعني جماعة عمل أو فريق عمل .

- إيجاد المناخ التنظيمي الصحي المؤيد والمعاون داخل المجموعة التنظيمية الواعية بمهامها والتي يشعر أعضاؤها بالحب والثقة والتقدير المتبادل .
- إتاحة الفرصة للعادات الجديدة لكي تصبح جزءا من الثقافة التنظيمية للمؤسسة ثم تنتشر خارجها للمساهمة في تحسين الإنتاجية في المؤسسات التربوية بصفة خاصة , وعلى المستوى القومي بصفة عامة .
- توفير الأساليب التي بواسطتها تستطيع كل التقسيمات التنظيمية المختلفة الوصول إلى حلول مبتكرة لمشاكلها من داخلها أو مع بيئتها التنظيمية لا أن تقدم لها حلول سابقة التجهيز من أعلى تطبيقا للمثل الصيني القائل :

"لأن تعلم إنساناً كيف يصطاد سمكة خير له من أن تطعمه "

- الاهتمام بجماعات العمل الصغيرة وتماسكها والنظر إليها كدوائر إنتاجية وبذلك تصبح الإنتاجية عمليات تدار وليست نتيجة نهائية فقط .
- تخفيف الصراع بين ممثلي العاملين من اللجان والمستويات الإدارية المختلفة , وذلك من خلال تحسين إدراك دور كل طرف في العلاقات التنظيمية .
- تغيير مفهوم دور المدير حيث يصبح من أهم مسؤولياته إحداث التغيير المخطط[٣٩].

والخلاصة أن :

- أساليب التنمية التنظيمية لا تخاطب فردا بمفرده أو مجموعة أفراد لا يجمعها هدف مشترك, فلا بد لها من جماعة تنظيمية تتكون من مجموعة أفراد لهم قائد وتربطهم جميعا علاقات تنظيمية .
- أساليب التنمية التنظيمية تهتم بجماعات العمل الصغيرة : إدارة أو قسم أو فريق عمل, وفي حالة الجماعات الكبيرة فيتم اختيار أو انتخاب ممثلين لهذه الجماعات .
- لكل مؤسسة مناخ تنظيمي قد يكون معاونا أو معوقا يتسم بالتوتر أو الانسجام ،له آثاره المباشرة على العلاقات التنظيمية والإنتاجية .
- المناخ التنظيمي السائد في آيه جماعة تنظيمية هو محصلة الثقافة التنظيمية لجميع الأعضاء متمثلة في تاريخهم التنظيمي الذي هو من صنع بيئتهم التنظيمية .

- إحداث التغيير في النظام القائم لا يعتبر جهدا خاصا بفرد معين ولكن جهد أطراف متعددة تلعب جميعها دورا مماثلا بصفتهم وكلاء . تغيير : الجماعة التنظيمية / المدير/ أعضاء الجماعة التنظيمية .
- الإنتاجية تعتبر محصلة لكل العلاقات التنظيمية التي تسود المؤسسة وتأتي أخيرا كمتغير تابع نهائي لكل المتغيرات التابعة الوسيطة في صورة العلاقات التنظيمية (٤٠) .
- أساليب التنمية التنظيمية تبني مؤسسات قوية وناجحة من خلال علاقات تنظيمية حسنة وجماعات عمل متماسكة لأنهم رجال مؤسسات .organization - minded
- أساليب التنمية التنظيمية تعتني بتحقيق الأهداف بأقل الجهود والتكاليف و يرجع ذلك الي زيادة تطلع العاملين مع زيادة دافعية الإنجاز Goal oriented عندهم .
- أساليب التنمية التنظيمية تساعد على توزيع السلطة والقوة على جميع الأعضاء وترفض تركيزها على عضو واحد وهذا في صالح المؤسسة والجماعة معا People Oriented
- أساليب التنمية التنظيمية تحتاج الي مختبرات تتسم بالعدالة والقيم ،و خاصة التي تتمثل في إنسانية المؤسسات Justice Oriented

رابعا : أهم الأساليب الحديثة في مجال التنمية التنظيمية :

وتتمثل في : أسلوب تحليل العمليات – مختبرات تدريب الحساسية – بناء فرق العمل – البحث التنفيذي أو التطبيقي . وسوف نوجزها على النحو الآتي :

١- تحليل العمليات : Transactional Analysis

يفترض هذا الأسلوب أن سلوك العضو في تفاعله مع الآخرين تحكمه ثلاث دورات أساسية في ذاكرته , ويطلق عليها حالات الذات ويرمز لها بالرموز التالية :

(و) ، (ط) ، (ب) حيث أن :-

* ***(و) = ترمز الي حالة الوالديه:***

وهي تعبر عن الشخصية الآمره الناهية من منطلق الحماية والعطف , وعلى الطرف الأخر الطاعة وعدم المناقشة والتنفيذ , حيث أن الطرف الأول يرى مصلحة الطرف الثاني ويحدد له ما يجب عمله وما لا يجب ، ويراقب أداءه مراقبة لصيقة وهي تمثل البعد التعليمي من طرف واحد (٤١) .

* <u>(ط) = ترمز إلى حالة الطفولة:</u>

وهي تعبر عن الشخصية المتلقية العاجزة عن الحركة , وهي تجعل العلاقة طبيعية مع الحالة الأولى – الوالديه – ليس بها تصادم أو صراع ظاهري , فهي لا تملك غير المشاعر والانفعالات الداخلية كوسيلة للتعبير عن درجة تأثيرها بالشخصية الأولى وهي تمثل البعد الحسي.

* <u>(ب) = ترمز إلى حالة البلوغ (الرشد) :</u>

تعبر عن الشخصية الواعية الدارسة المدركة لأبعاد الموقف وزواياه المختلفة عن طريق البيانات وتحاليلها والموازنة بين حالات الذات المختلفة .

تختار الحالة التي تتفق والموقف والقرارات و التصرفات التي تصدر عن هذه الحالة, وتتسم بالرشد والعقلانية , وهي تمثل البعد الفكري .

والافتراض هنا أنه يمكن استخدام هذه الحالات كوسيلة لتعديل السلوك وأن معرفتها لدى الأعضاء ومراقبة سلوكهم وتحليله طبقا لهذه الدوائرسوف يحسن علاقاتهم وتفاعلاتهم اليومية (٤٢)

٢- مختبرات تدريب الحساسية **Sensitivity Training**

هذا الأسلوب يعتمد كما هو واضح من اسمه على تنمية الحساسية التي يستشعرها عضو الجماعة في تفاعلاته مع الأعضاء لكي يدرك أن لكل فرد مشاعره وأحاسيسه وانفعالاته ويجب مراعاتها عند التعامل مع الآخرين .

وهو أسلوب تدريبي يقوم على مجموعة من القواعد والإجراءات تهدف جميعها إلى تعميق فهمنا لسلوكنا وسلوك الآخرين , ويشمل أحدث الأساليب الأساسية في التنمية التنظيمية , ويطلق عليه أحيانا تدريب الجماعات , وأحيانا أخرى مختبرات العلاقات الإنسانية .

وهناك أنواع متعددة لهذه المختبرات بحسب نوع العلاقة التنظيمية التي تربط الأعضاء في هذا المختبر ومنها :

أ) مختبر الغرباء: حيث أن الأعضاء لا تربطهم أي علاقة وظيفية فهم من وحدات تنظيمية مختلفة بل ربما من محافظات مختلفة .

ب) مختبر أولاد العم: حيث أن الأعضاء من نفس الوحدة التنظيمية ويمثلون جماعات تنظيمية مختلفة ولكنهم في نفس المستوى الوظيفي .

جـ) مختبر الشرائح القطرية: حيث أن الأعضاء من نفس الوحدة التنظيمية ولكنهم يختلفون في المستويات التنظيمية وفي الأنشطة التي يمثلونها .

د) مختبر العائلة أو الأسرة: وهي جماعة العمل أو فريق العمل حيث الأعضاء تربطهم رئاسة واحدة وهدف مشترك أو مؤقت [٤٣] .

و يعتمد تدريب الحساسية من الدرجة الأولى على أعضاء المختبر وليس له برنامج مسبق أو وقت محدد ولا يظهر مستشار التنمية التنظيمية إلا عند الضرورة القصوى .

٣- بناء فريق العمل **Team Building**

ويطلق على هذا الأسلوب مصطلحات متعددة منها :

فرق التجويد / فرق المشاركة / فرق الأداء / دوائر الأداء / اندماج العاملين / دوائر الإنتاجية / فرق التفوق / دوائر الجودة .

وهي اجتماعات تطوعية أو رسمية ، وفيها تجتمع الجماعة لمدة محددة أو غير محددة بزمن معين وذلك أسبوعياً أو شهرياً لتحديد وحل المشكلات التي تؤثر مباشرة على أعمالهم.

و بينما يجد الإنسان متعة في العمل مع الآخرين فإن مهمة التنسيق بين البشر من أجل تحقيق الأهداف ليست بالأمر اليسير , فالاستخدام الأمثل للقوى البشرية بما يحقق الفاعلية في الوقت المناسب , وفي ظل اعتبارات التكلفة، فان هذا الأسلوب يتطلب مهارة عالية من كل من يتصدى لإدارة أي عمل جماعي .

ويعمل وكيل التغيير الذي يسعى لبناء فرق عمل فعالة على محاور أربعة رئيسة وهي : البيانات التشخيصية / العلاقات التنظيمية مع وبين الأعضاء / عمليات العمل الجماعي / تقييم ومتابعة الإنجاز [٤٤] .

وأهم ما يساعد على بناء فرق عمل فعالة ومتماسكة هو إشاعة جو من الصراحة والوضوح في كل علاقاتها التنظيمية , وحرية التعبير هي صمام الأمان للتخلص أولا بأول من الضغط الزائد والانفعالات المكبوتة , وذلك من خلال المهارة السلوكية والتي تتمثل في أن نسمع لبعضنا بعضا، وأن نحترم ونهتم بالرأي الآخر معتقدين بأن الخلاف في الرأي لا يفسد للود قضية .

٤- البحث التنفيذي أو التطبيقي **Action Research**

هذا الأسلوب يعتبر من الأساليب التي تحظى باهتمام كبير في أدب التنمية التنظيمية لما له من أثار علمية وعملية في نفس الوقت .

فالجامعات والمكتبات العلمية حافلة بكثير من البحوث والدراسات التي وقفت عند مستوى تقديم التوصيات العامة , كما أن مشاكل التنفيذ يئن منها المسئولون والممارسون في الوحدات الاقتصادية والتنظيمية ولا أحد من الباحثين يسمعهم .

والآن أصبح لدينا هذه الأداة الهامة وهي البحث التنفيذي ليجمع بين الباحثين والممارسين, وبين الأكاديميين ونظرياتهم والمنفذين ومشاكلهم أولئك يجدون فرصتهم في التطبيق لأفكارهم ونظرياتهم،وهؤلاء يجدون فرصتهم بحل مشاكلهم اليومية داخل وحداتهم.

ويعتمد البحث التنفيذي على نموذج تنموي يقوم على التعاون الكامل بين وكيل التغيير وأعضاء المؤسسة وقد يكون هذا التعاون في شكل تعاقد شفاهة أو كتابة , ويتيح هذا التعاقد للباحث أن يتدخل في النظام القائم ليساعده في تحديد مشكلاته وتعريفها والاتفاق على الحلول المقترحة ثم تطبيق هذا الحل بما يساعد على تحسين العلاقات التنظيمية وبالتالي إنتاجية المؤسسة.
وتكثر المصطلحات بالنسبة لهذا النوع من البحوث منها :
البحوث العملية / البحوث الفعلية / البحوث الحية أو البحوث التعاونية .
وكل هذه المصطلحات تؤكد تدخلها في الأنظمة القائمة وإحداث التغيير المخطط (٤٥) .

وفي النهاية فإن هذه الأساليب متداخلة ومتكاملة , ولا يعني استخدام أسلوب معين الاستغناء عن الأساليب الأخرى .

وهذه الأساليب ليست تنازلا للعاملين بالقيادة , وليست دعوة للفوضى أو المساواة, أنها ببساطة إدارة حسنة للمصادر البشرية , من أجل التأكد من أن كل فرد في أي مستوى من مستويات الإدارة يستطيع أن يقدم إسهامه في عمله , وإذا تحول هذا الإحساس إلى سلوك فإن النتيجة هي جهود أفضل من العاملين , واقتراحات وأفكار أكثر لخدمة الإدارة, ويجب أن تكون هذه استراتيجية أو مشروعاً وليست برنامجاً , لأن له بداية وله نهاية, ولكن المطلوب أن يصبح هذا أسلوباً للعمل وطريقة للحياة و للعلاقات التنظيمية داخل الجماعات المختلفة , وتحقق الاجتماعات هنا عدة مزايا من أهمها ما يلي :-

- الخروج من دوامة العمل الروتيني ولو لبعض الوقت .
- تهيئة لقاءات دورية بين أطراف رسميين بما يمكن من مناقشة صراعاتهم وخلافاتهم بدلا من تعليقها .

- ازدياد درجة الثقة والحرية داخل الجماعة وبالتالي كل عضو أكثر هدوءا وأكثر استعدادا لإزالة الحواجز الدفاعية .
- جدية وموضوعية البيانات والحلول والقرارات وبعدها عن ردود الأفعال الشخصية(٤٦).

ويرى الباحث أن الخروج من الأزمة الإدارية وعلاج مشاكل الإنتاجية يمكن تحقيقه بدرجة كبيرة في الإدارة الجامعية باستخدام أسلوب تكوين الجماعات التنظيمية وذلك للأسباب الآتية :-

- الهياكل التنظيمية في الوحدات الإدارية مستقرة نسبيا وبالتالي التقسيمات التنظيمية وجماعات العمل محدودة وواضحة المعالم .
- العلاقات التنظيمية تحكمها مجموعة من القواعد القانونية اللائحية بما يوفر مرجعا إداريا عند الضرورة .
- لا يحتاج تطبيق أساليب التنمية التنظيمية إلى استثمارات رأسمالية كما هو الحال في المدخل التكنولوجي .
- وجود جهاز إداري ضخم في الجامعة مع تعدد مستوياته الإدارية .

وعلى هذا فإن تكوين الجماعات التنظيمية يمكن أن يصبح أداة قوية للمديرين اللذين يرغبون في تحفيز جماعاتهم للعمل الجماعي من أجل إنتاجية أكبر وفاعلية أحسن وتماسك أقوى .

ولعل ذلك يتضح من خلال النقاط الآتية :

١) ديناميات الجماعات التنظيمية .
٢) وكيل إحداث التغيير المخطط .
٣) تأثير التنظيم الجامعي على تكوين جماعات وفرق العمل .
٤) مقاومة إحداث التغيير المخطط ومعالجتها (٤٧) .

وسوف نوجزها كالأتي :-

١- ديناميات الجماعات التنظيمية :

تعتبر الجماعات التنظيمية بعدا رئيسا في أساليب التنمية التنظيمية , فهي الغاية وهي الوسيلة لإحداث التغيير المخطط , وذلك لأن عملية عزل مدير الجماعة أو أي عضو فيها بعيدا عن جماعته ونقل الأفكار التي يراد تطبيقها إليه بمفرده محاضرة أو توجيها أو إرشادا , وجد أن

نتائجها بعيدة كل البعد عن التحقق عند عودتهم إلى جماعتهم الأصلية وتفاعلاتها الاجتماعية اليومية .

وقد عمق الاقتناع بهذا المفهوم علماء النفس وعلماء السلوك حيث قرروا أنه لكي يتم علاج عضوا ما أو تغيير مفاهيمه عن مشكلة ما – التغيير هو نوع من العلاج – فلا بد أن يشمل هذا العلاج أو التغيير كل أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها هذا العضو أو ذاك , حيث أنه من الأهمية بمكان رأي الجماعة ككل عن العلاج أو التغيير المطلوب إحداثه , وهو ما أطلقوا عليه المناخ التنظيمي الذي كان فيه الحالة أو المشكلة و أطلقوا على هذا النوع من التدخل :–

علاج الجماعة　أو　Group Therapy

علاج الأسرة　أو العائلة　Family Therapy [٤٨]

ذلك لأن الاحتمال الأكبر أن مناخ هذه الجماعة هو الذي أفرز القصور في أداء هذا العضو أو في شخصيته , ولا ينفع العزل و العلاج ثم العودة مرة أخرى الي هذا المناخ فينتكس العلاج وتضيع أثاره , وربما ساءت الحالة أكثر مما كانت عليه قبل العلاج , ولعل ذلك يتطلب نظرة جديدة للعنصر الإنساني داخل المنظومة الجماعية .

ويندرج تحت هذا المحور النقاط الآتية :

أ) الجماعة التنظيمية　　　ب) ديناميات الجماعة

جـ) تماسك الجماعة　　　د) العمل الجماعي .

وسوف نوجزها كالآتي :

أ) الجماعة التنظيمية :

من الحقائق الكونية أن الإنسان اجتماعي بطبعه وأنه أيضا محدود بتكوينه , محدود بالوقت والطاقة والقدرة والمكان والسلطة والاهتمام والمعرفة , ومن هنا تقوم المؤسسات علي تجميع الأفراد رسميا في جماعات عمل دائمة مثل القسم أو الإدارة أو الفرع أو النشاط أو فرق عمل مؤقتة مثل اللجان أو فرق الإنجاز أو الإنقاذ .

وذلك لتتكامل جهود الأعضاء داخل الجماعة وقتا وطاقة ومكانا وسلطة واهتماما ومعرفة كما أنها تشبع الطبيعة البشرية في التجميع وعلى ذلك يمكن تعريف الجماعة التنظيمية بأنها " مجموعة من الأفراد تتقابل وجها لوجه في علاقات تنظيمية ذات صفة دائمة نسبيا ولها

مدير أو قائد , وينشأ عن هذه العلاقات مجموعة متداخلة من المشاعر والانفعالات والادراكات خلال تحقيقهم لهدف مشترك" (٤٩) .

ويركز هذا التعريف على الجماعات الصغيرة: The Small Groups التي تتكون من عدد محدود من الأعضاء غالبا يتراوح ما بين ٥-١٠ أفراد بحيث لا تصبح الجماعة صغيرة إلى درجة عدم إمكانية أداء عمل أو مهمة معينة وليست كبيرة إلى درجة تمنع بعض أعضائها من التماسك والمشاركة الشخصية كما أن الجماعة التي تزيد عن ذلك تولد جماعات فرعية داخلها(٥٠).

وتحظى الجماعات الصغيرة باهتمام متزايد في العلوم الإدارية والاجتماعية حيث يماثل الباحثين في هذا المجال بين سلوك الأفراد وسلوك الجماعات ، فللأفراد إدراك وللجماعة إدراك , وللأفراد قيم وللجماعة قيم , ويمكن تعديل سلوك الفرد والجماعة أيضا.

وبالتالي يحظى العضو كما تحظى الجماعة التنظيمية كل على حده باهتمام متزايد من حيث الآراء والاتجاهات والأهداف ومشاعر كل منها تجاه الأخر .

ب) ديناميات الجماعة :

تشير كلمة ديناميات إلى الأصل اللاتيني للكلمة التي تعني (قوة) ولكل قوة سبب ونتيجة وبالتالي تصبح ديناميات الجماعة هي السبب والنتيجة للعلاقات التنظيمية التي تربط أعضاء جماعة تنظيمية معينة , بما يساعد على دراسة الأساليب والإجراءات لتغيير بناء وسلوك الجماعة (٥١) .

وقد يرجع سوء أداء الجماعة إلى ضروب الصراع داخل الجماعة وقد يهتم أخر بالجو الانفعالي الذي أشاعه القائد وكيف أثرت الحالة الانفعالية على الأداء وقد تجذب باحث ثالث البيئة التنظيمية أو الثقافة التنظيمية , كل هذه ديناميات للجماعة تتكامل في إعطاء صورة واضحة للمهتمين بتنمية المؤسسات .

وبذلك يصبح العمل مكانا لسعادة الإنسان وليس مصدرا للبؤس والشقاء ويفضل القرار الجماعي نتيجة مناقشات الجماعة عن القرارات الفردية في الحالات التالية :

- المشكلة ليست ملحة بحيث يصبح عنصر الوقت هاما جدا .
- زيادة جودة القرار الإداري والنظر للمشكلة من زوايا تخصصية مختلفة .
- الرغبة في حلول إبتكارية .

- عندما يكون قبول المنفذين وذوي المصلحة في هذا الحل أمرا ضروريا .
- عندما تكون هناك قوانين أو لوائح تتطلب المشاركة والموافقة بالإجماع أو الأغلبية ومشاركة العاملين في القرارات ذات التأثير على حياتهم الوظيفية [٥٢] .

جـ) تماسك الجماعة : الجماعة المتماسكة هي التي :

- يشعر كل فرد فيها بمشاعر ودية نحو الآخرين .
- يميل أفرادها إلى استخدام ضمير "نحن" بدلا من ضمير "أنا" عند التحدث .
- يزداد فيها ولاء الفرد لزملائه في الجماعة .
- يعمل أعضاؤها معا من أجل هدف مشترك .

ولكن يمكن تعريف تماسك الجماعة بأنه : درجة الجاذبية التي يشعر بها أعضاء الجماعة نحو بعضهم البعض ونحو الجماعة ككل [٥٣] .

أي أن جاذبية الجماعة بالنسبة لأي عضو تعتمد على طبيعة حاجاته وشدتها وعلى ما يراه العضو من مقدرة الجماعة على إشباع هذه الحاجات . تماما كما تعتمد جاذبية أي نوع من الطعام بالنسبة لأي شخص على درجة جوعه وعلى نوع هذا الطعام , و لكل جماعة سماتها الجذابة والمنفرة , وتماسكها هو محصلة هذه القوى جميعها .

والجماعة المتماسكة هي التي تزيد سماتها الجذابة عن تلك المنفرة , والسمات الجذابة في الجماعات هي : تفاعلات اجتماعية أكبر بين الأعضاء , النجاح في إنجاز المهام , ليست لها صراعات حادة مع جماعات أخرى , محدودة العدد , يشارك الجميع في اتخاذ القرارات , وتحقق توقعات الأعضاء , وتوفر وضعا اجتماعيا متميزا لأعضائها, وتوفر حاجات الأعضاء المادية , ولها قائد [٥٤] .

د) العمل الجماعي:

إذا كان لدينا جماعة ما تؤدي عملا ما , فالمتوقع أن ينشأ اتجاه قوي إلى توزيع هذا العمل على أعضاء الجماعة كل بحسب قدراته ومهاراته بحيث تتكامل أنشطة الأعضاء ويصبح لكل عضو دوره المحدد ومسئولياته أمام الجماعة .

ومن أهم الواجبات المنوطة بالعمل الجماعي في مفهوم التنمية التنظيمية هي حل المشكلات / وضع الأهداف / التغذية المرتدة . وذلك عن طريق المناقشات الجماعية والتفكير الجماعي بغرض الوصول إلى اتفاق الجماعة من خلال الأغلبية أو الإجماع حول الحل المقترح ,

أو الأهداف المنشودة وأسلوب تحقيقها , ثم تقييم الأداء للجماعة الأعضاء من خلال التغذية المرتدة .

ويساعد العمل الجماعي على بناء فرق العمل وإشاعة روح الفريق وخاصة من خلال المناقشات الجماعية وما يدور فيها من تفاعلات فكرية يتبلور في النهاية إلى فكر للجماعة يقود خطواتها وانشاطها إلى الأهداف التي ترجو تحقيقها ويحقق التزام الأعضاء .

والمشاركة الفعالة داخل هذه الاجتماعات سواء كانت لحل المشكلات أو وضع أهداف أو تغذية مرتدة هي من الأمور الجوهرية في العمل الجماعي . وتتعدد صور مشاركة الأعضاء بين:–

- من يعطي اقتراحا حول موضوع معين .
- تحمس أخر لسماع الاقتراح .
- طلب من فرد ثالث تقديم تفسير لما تم عرضه .وهكذا

وفي النهاية نجد من يؤيد الفكرة وأيضا من يعارضها , وربما يصل الموقف الي حد التوتر فيتطوع عضو يحاول إعادة الجو إلى وضع طبيعي حتى تخرج الجماعة متماسكة ومتفقة على الإنجاز أو الالتزام به . (٥٥)

<u>ويحقق استخدام العمل الجماعي المزايا التالية :</u>

* رؤية الموضوع بزواياه المختلفة :

حيث لكل عضو اهتماماته وتخصصاته الأمر الذي يساعد على إلقاء الضوء على زوايا الموضوع المختلفة بالإضافة الي استثارة الأعضاء للتجديد والابتكار .

* معرفة معلومات أكبر :

وبالتالي يتحقق تعميق وأثراء للآراء والفهم بما يساعد على التحليل والتشخيص الجيد للمشاكل والاقتراحات المعروضة .

* جودة القرارات والالتزام بتنفيذها :

وذلك نتيجة المشاركة الفعالة من الأعضاء في المراحل المختلفة لصنع القرارات ثم الموافقة على الأدوار المطلوبة من كل الأعضاء.

* تعميق وفهم العلاقات التنظيمية :

حيث يدرك الأعضاء المهام الموكولة لكل عضو وعلاقاتهم الاجتماعية والوظيفية والاستفادة بما لدى الآخرين من إمكانات وقدرات .

* إيجاد روح الفريق :

وذلك من خلال شعور الأعضاء بأنهم جزء من الجماعة في تفاعلاتهم وفي اعتمادهم المتبادل بعضهم بعض وانفتاحهم السلوكي الذي يتسم بالصراحة والوضوح (٥٦) .

وفي هذا المجال يأتي حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم تعبيرا عن أهمية العمل الجماعي حيث يقول :

"مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى " . (متفق عليه)

والاجتماعات هي الأسلوب الأم لكل أساليب التنمية التنظيمية والتي من خلالها يتسم التفاعل والمناقشات عند وضع الأهداف أو التغذية المرتدة أو حل المشكلات , وهي تحتاج إلى مهارات تفاعلية لكل أعضاء الجماعة , على اعتبار أنها تحقق القدرة على الاتصال والتعاون واقامة علاقات تنظيمية داخل الجماعة ومع الجماعات الأخرى .

٢- وكيل إحداث التغيير :

يطلق كثير من المصطلحات التي تعبر عن الدور الذي يلعبه وكيل إحداث التغيير في التنمية التنظيمية ومن بين هذه المصطلحات : مستشار التغيير / المسهل / المنمي / مستشار التنمية التنظيمية / مستشار الإجراءات .

ولكن الدراسات الحديثة تفضل مصطلح وكيل إحداث التغيير من منطلق أنه ليس بداية من مهام الجماعة الأساسية إحداث التغيير , ولكن التغيير يصبح من حق الجماعة بعد ذلك أي أن التغيير يتم تقديمه عن طريق وكيل بين التغيير والجماعة وبعد مضي وقت معين يصبح التغيير أصيلا في الجماعة , وقد يكون وكيل إحداث التغيير خبيرا خارجيا أو مديرا داخليا.

وهذا الدور الذي يقوم به وكيل التغيير الأساسي في عملية التنمية التنظيمية حيث أنه لا يمكن تصور إحداث تغيير تنظيمي داخل جماعة ما بدون وجود نموذج تصوري يتبناه شخص ما

ويستخدمه في تدخله في النظام القائد ليعيد به ترتيب العلاقات التنظيمية , طبقا للمفاهيم التي يقوم عليها هذا النموذج (٥٧) .

ووكلاء التغيير هم أفراد لهم نماذجهم التي تساعدهم على الخروج من أسوار الأفكار التقليدية التي بنيت حولهم مطالبين بأنه باستطاعة الجماعات أن يصبحوا قوه مؤثرة في تشكيل حياتهم , وأن هناك استجابات إنسانية للتحرر من القيود والشروط التي تضعها قوى أخرى خارجية أو داخلية على هذه الجماعة أو تلك (٥٨) .

ويعتمد وكلاء إحداث التغيير على محاور ثلاث في تدخلهم لإحداث التغيير المخطط وهي:
أ) تنمية نمط الإدارة ب) المشاركة في وضع الاهداف جـ)اجتماعات التغذية المرتدة.
وسوف نوجزها كالأتي :

أ) تنمية نمط الإدارة : ولاشك أن اهتمام أساليب التنمية التنظيمية بنمط الإدارة بالإضافة إلى أهميته في تحسين مناخ العمل وتحسين الأداء هو أيضا اهتمام بأشخاص المديرين حيث يجنبهم هذا النمط القلق والتوتر لأن النمط الاستبدادي يعرض صاحبه لتهديد نفسي واجتماعي نظراً لتزايد حركة العلاقات الإنسانية والديمقراطية في التطبيقات الإدارية(٥٩).

وتساعد مختبرات التنمية التنظيمية على تنمية الأنماط الإدارية بحضور وكيل التغيير الذي يلاحظ ويسجل ويتدخل عند الضرورة لتعديل السلوك أثناء وبعد هذه الاجتماعات لتنمية مهارات : الاستماع / الاعتراف بالفضل لذويه /إقامة الاجتماعات وحسن إدارتها / المواجهة في مناخ تنظيمي يتسم بالثقة والصراحة والوضوح (٦٠) .

ب) المشاركة في وضع الأهداف :تحتاج عملية المشاركة في وضع الأهداف إلى جماعات عمل محددة تحديدا دقيقا وإلي مديرين معاونين ومرؤوسين مقتنعين بأهمية المشاركة في وضع الأهداف, تلك العملية التي تساعد على تماسك الجماعة وربطها برباط الإقناع والالتزام ويجب أن تشمل اجتماعات وضع الأهداف كل الأعضاء وأن تقف علي حدود الأهداف العامة للمؤسسة(٦١).

وما يعنينا هنا هو دراسة وضع الأهداف في أساليب التنمية التنظيمية ليس لأنه دعامة في العملية الإدارية فحسب بل لأنه يحتاج إلى إجراءات معينة تتفق و التنمية التنظيمية من ناحية, ومن ناحية أخرى لأن الأهداف في حد ذاتها تؤثر على الأداء من خلال قدرتها على أن توفر توجيه المنفذين وتعبأ الجهود وتزيد الإصرار على تحقيقها وتحفز إستراتيجية التنمية التنظيمية(٦٢).

ولكي يحقق وضع الأهداف هذه الوظائف فلا بد أن يتوافر فيها :

- قابليتها للقياس : حتى يمكن تحديد مدى التقدم ومعرفة العقبات في طريق تحقيقها.
- الوضوح : وذلك حتى لا يختلف المنفذون في تفسيرها أو في الإجراءات اللازمة.
- الواقعية : أي يمكن تحقيقها في ضوء الإمكانات المتاحة .
- الفترة الزمنية: أي تحديد الوقت الذي يساعد على تخطيط وتنسيق الجهود والإجراءات .
- ألا تتعارض مع أهداف المنفذين : حتى تقل المقاومة ويتحمس المنفذون للآراء .
- المرونة : وتعني عدم جمود الهدف , بل يجب أن يكون مرنا وفقا للظروف والمواقف .

جـ) اجتماعات التغذية المرتدة :

تشبه اجتماعات التغذية المرتدة اجتماعات وضع الأهداف من حيث الإجراءات وبحضور وكيل التغيير وهي في نفس الوقت تعتبر مكملة لعملية وضع الأهداف وتهدف اجتماعات التغذية المرتدة إلى تحقيق بعدين رئيسيين :

☜ بعد المحتوى :

وذلك للتأكد من صحة وصدق البيانات التي تم جمعها لأن أعضاء الجماعة يعملون من أجل صحة وصدق هذه البيانات .

☜ بعد السلوك :

حيث أن تحسين مقدرة العاملين على أن يعملوا كفريق , وكذلك رفع الروح المعنوية بين الجماعة حيث تعتبر وسيلة لاكتشاف القوة الدافعة والقوة المعوقة ثم أخيرا تحسين العلاقات التنظيمية للجماعة .

٣- تأثير أطر التنظيم الجامعي علي تكوين جماعات وفرق العمل :

تعمل جماعات وفرق العمل في الجامعة المصرية داخل أطر تنظيم جامعي خاص تختلف عن الأطر التنظيمية التي تعمل خلالها جماعات وفرق العمل بصفة عامة في أي مؤسسات أخري.

ويمكن تقسيم هذه الأطر إلي ثلاثة أقسام هي :

أ) إطار البيئة التنظيمية الجامعية　　　ب) إطار الثقافة التنظيمية الجامعية

جـ) إطار المناخ التنظيمي الجامعي .

وهناك علاقات تأثير وتأثر بين هذه الأطر المختلفة وكذلك بينها وبين جماعات العمل , وقد يكون هذا التأثير محمودا ومعاونا للجماعات التنظيمية في أداء مهامها , وقد يكون تأثيرا مدمرا لكل تجديد وابتكار , ويصيب العلاقات التنظيمية بالتصادم بدلا من التعاون .

وسوف نوجزها كالأتي :-

أ) إطار البيئة التنظيمية الجامعية :

وتمثل البيئة التنظيمية الإطار العام الذي تعمل وحدات الإدارة داخله ،وتشير إلى أنه على وكيل التغيير ومتخذ القرار ألا يتوقع جوابا بسيطا سهلا عند محاولته تكوين جماعات وفرق العمل وعليه أن يعي تأثير المتغيرات الأساسية في البيئة الجامعية والتي يمكن تقسيمها إلى:

- المتغيرات السياسية : وتتمثل في القوانين والتشريعات واللوائح ذات التأثير على المؤسسات والعلاقات التنظيمية , كما أنها تشير إلى دور النقابات والأحزاب الذي يمكن أن تمارسه علي متخذ القرار داخل الوحدات الإدارية (٦٣) .
- المتغيرات الإدارية : وتتمثل في طبيعة الهيكل الإداري القومي وأسلوب إدارته , ومدى علاقة الوحدات بأجهزة الحكومة , وهل هذا التدخل الحكومي يساعد علي توفير قرارات قوية أم قرارات مريضة .
- المتغيرات الجامعية : وتتمثل في علاقات السلطة الرئاسية , وطبيعة القيم والمعتقدات الثقافية والدينية السائدة , ودور الجامعة تجاه المجتمع .
- المتغيرات التكنولوجية : وتتمثل في مجموعة المعارف والخبرات الإنسانية المتراكمة والمتاحة والأدوات والوسائل المادية والتنظيمية والإدارية التي تستخدم لأداء عمل معين.
- المتغيرات الجغرافية : وتتمثل في الظروف الطبيعية والمكانية في علاقة المؤسسة بفروعها المختلفة أو بغيرها من المؤسسات .
- المتغيرات السكانية : وتتمثل في الظروف البشرية , والهيكل السكاني وتركيبه من حيث العمر والجنس والحالة التعليمية والحالة الصحية .

ويتطلب تأثير البيئة بمتغيراتها المختلفة وبطبيعة حالتها المعقدة ما يطلق عليه التكيف مع البيئة التنظيمية : بمعنى تعلم أنماط السلوك المختلفة , ويتضمن استيعاب تلك الأنماط وممارستها وما يصاحبها من قيم ومشاعر ما يلي :

- المشاركة والاجتماعات والاستعانة بوكلاء التغيير إلى جاني زيادة الحالة إلى تفويض بعض السلطات إلى المستويات الأقل لملاحقة التغييرات السريعة في البيئة التنظيمية.
- أن يصبح العمل الجماعي هو الوسيلة الأكثر ضمانا للتكيف مع متغيرات البيئة والتقليل من حالات القلق والإحساس بعدم التأكد والخوف من اتجاه القرارات المصيرية والهامة .
- توفير نظام للمعلومات والدراسات لملاحقة ومتابعة هذه التأثيرات واتخاذ الخطوات والإجراءات اللازمة عند الضرورة .

ب) إطار الثقافة التنظيمية الجامعية :

و تشير الثقافة التنظيمية إلى الأنظمة الداخلية لوحدة إدارية معينة وتاريخ هذه الأنظمة ، كما أنها تعتبر في الجماعات و المؤسسات هي العامل الذي يضبط سلوك الأعضاء مما يؤدي إلى ثبات نسبي للعرف والتقاليد والقيم وأسلوب التعامل والتفاعل بل والمعرفة والمهارة واللغة (٦٤) .

و تساعدنا دراسة الثقافة التنظيمية على التعرف على الأتي :

- الظروف التي تجعل أعضاء الجماعة يتقبلون السلطة الشرعية ويخضعون لها .
- مفاهيم التنشئة الاجتماعية والاستفادة بها في أحداث التغيير المخطط داخل الجماعات التنظيمية المختلفة وهوما يعرف بعملية التطبيع الاجتماعي Socialization بما يؤدي إلى التفاعل الاجتماعي الذي بواسطته يتم تعلم السلوك الجديد وإحداث التغيير(٦٥).
- القلق والصراعات النفسية المصاحبة للتحرك داخل البناء البيروقراطي .
- الصراع بين الأهداف الشخصية والأهداف التنظيمية وكيفية تحقيق الانسجام بينهما.
- أثر القيم الاجتماعية والبناء البيروقراطي على الجماعات الأعضاء داخل التنظيمات المختلفة(٦٦).

وبالتالي تصبح الثقافة أحد المدخلات الفعالة في أساليب التنمية التنظيمية التي يمكن بدراستها وفهمها والتعرف على تاريخها وخصائصها التدخل بالتأثير فيها بما يتفق وأهداف وفلسفة التنمية التنظيمية والمساعدة على إحداث التغيير المطلوب داخل الجماعات التنظيمية وخاصة في مكوناتها الأساسية : الاتجاهات والقيم , نمط القيادة ، وأسلوب وضع الأهداف ، ونظام التغذية المرتدة للتعامل مع المشكلات المختلفة للجماعة التنظيمية باعتبارها نسق اجتماعي ونفسي (٦٧) .

جـ) إطار المناخ التنظيمي الجامعي :

والمناخ التنظيمي يعني مشاعر وأحاسيس جماعة أو فريق تنظيمي معين لبيئتهم وثقافتهم التنظيميين ، ومن المعروف أن أي جماعة تنظيمية تتأثر بالمناخ التنظيمي وهو ما تصفه أحاسيس ومشاعر الرئيس والمرؤوسين داخل هذه الجماعة , ويتأثر المناخ التنظيمي بإطار الثقافة التنظيمية وهو ما تصفه الأنظمة والسياسات الداخلية للوحدة الإدارية , التي تعتبر الجماعة التنظيمية نظاما فرعيا لها , والوحدة الإدارية تتأثر بالبيئة التنظيمية التي تعتبر إطارا عاما لهذه الوحدة (٦٨).

والجامعات المصرية بغض النظر عن إطارها القانوني عامة أو خاصة مطالبة بتوفير مناخ تنظيمي يحسن الإنتاجية من خلال تحسينه للعلاقات التنظيمية ويحقق النمو والاستقرار للجماعات التنظيمية , مناخ تشيع فيه الثقة بين أعضاء الجماعة التنظيمية ويعتقد المديرون على كافة المستويات بأهمية المشاركة في أتحاذ القرارات وحل المشكلات وينال كل الأعضاء درجة من الحرية في التعبير عن أراءهم ومشاعرهم تجاه ظروفهم الوظيفية ,مناخ يتسم بالوضوح والصراحة وانتشار البيانات والمعلومات الصحية والدقيقة عن أهداف العمل وتقديمه لكل من يعنيه الأمر وباختصار , فإن المناخ المطلوب هو : مناخ مفتوح فيه : القيادة مدعمة , والأعضاء محفزون , والاتصالات في كل الاتجاهات , وهناك التزام قوي بالعمل , والمشاركة فعالة , والأداء مرتفع , والرقابة ذاتية (٦٩)

خامسا : بعض الصعوبات التي تواجه تطبيق الأساليب الحديثة للتنمية التنظيمية :

إنه مهما يكن من قوة عناصر التغيير وإحكام خطته , فإن مبدأ الاستمرار الاجتماعي أو البنائي يعارض دائما قوى التغيير و يبطل كثيرا من مفعولها , وليست عملية التغيير سوى صراع بين هذين المبدأين حتى أن التغيير لتحسين جودة الحياة في العمل فانه لابد من توقع مقاومته , ووضع الحواجز الدفاعية أمام تقدمه .

ويقصد بمقاومة التغيير البعد عن الافتراضات المثالية لأساليب التنمية التنظيمية وذلك بدافع القلق أو الخوف من جانب الأعضاء أو المدير ,. لأنهم سوف لا يستطيعون اكتساب هذه المهارات المطلوبة لإحداث التغيير , وبالتالي الفشل في أداء الأدوار الجديدة المتوقعة منه , والبعض الآخر بدافع الخوف من المجهول , والالتصاق بالعادات والقيم القائمة ومن ثم لا يريدون تغيرها ويرفضون مزيدا من الاستقلالية أو المسئولية أو إثراء العمل .

وعلى إيه حال فإن هناك ثمة صعوبات تواجه عملية تطبيق أساليب التنمية التنظيمية وخاصة في الميدان الجامعي لعل من أهمها ما يلي :

مقاومة المديرين , مقاومة البيئة التنظيمية , وسوف نوجزهما على النحو الآتي :-

مقاومة المديرين :

من خصائص هذه الطبقة أنها قد مارست العمل لفترة طويلة قبل أن تصل إلى مراكزها الحالية وأصبحوا يمثلون جيلا له مفاهيمه التي تربى عليها .

فهم يريدون طاعة عمياء , يريدون من أعضاء جماعتهم تقبل التعليمات بلا مناقشة, فهم مهتمون بالعمل فقط , يريدون صرامة و حزما ويفسرون التغيير المطلوب بأنه تهديد لنمط إدارتهم ونجاحهم السابق ولذلك فإن الخطوة الأولى في إحداث التغيير هي كسب تغيير طبقة الإدارة وخاصة الإدارة العليا إذا أريد لخطة التغيير أن تنجح , فهذه الطبقة هي أكثر الأطراف حرجا لمستشار التنمية التنظيمية , لأنهم أصحاب القرار الاستراتيجي في تبني أساليب التنمية التنظيمية من عدمها (٧٠) .

مقاومة البيئة التنظيمية :

أن التغيير يعني القضاء على نظام مستقر في البيئة التنظيمية وله من يدافع عنه ,ولذلك سوف يتحرك كثير من التنظيمات لمقاومة التغيير إذا لم تجد فيه مصلحة لها ولأعضائها .

وهناك عوامل ديموجرافية يجب مراعاتها عند إحداث التغيير مثل السن – الجنس – ومدة الخدمة – المؤهلات الدراسية .

فكبار السن والإناث والأحدث خدمة والأقل مؤهلا أكثر مقاومة للتغيير من الفئات المقابلة لكل منهم (٧١) , كما أن كمية المقاومة ودرجتها تتناسب عكسيا مع كمية المشاركة ودرجتها , وهذه هي فلسفة التنمية التنظيمية ووسيلتها لإدارة مقاومة التغير لصالح تحسين العلاقات التنظيمية . فلا يمكن كبت المقاومة أو الصراع , ولا يجب التقليل من شأنه , وإلا تحولت مؤسساتنا إلى وحدات راكدة ساكنة .

ومن طبيعة أساليب التنمية التنظيمية إثارة أنواع معينة من الصراع والمقاومة للتغيير , حيث أن ما يقدمه وكلاء التغيير من مبادئ وقيم جديدة هي في حد ذاتها صراع بين الجمود والمرونة , و بين التكامل والتكيف , وبين الاستمرار والتحول , ومن أهم مناطق الصراع ما يلي :-

(١) الصراع مع المشاركين :

لأن خبراء التنمية التنظيمية لهم نماذجهم وافتراضاتهم عن المؤسسات وبالتالي قد تختلف آراؤهم وتفسيراتهم للمشاكل التنظيمية , وأسلوب معالجة هذه المشاكل مع مجموعة من المشاركين من الجماعات التنظيمية , الذين لا يتقبلون نماذج وكلاء التغيير وفلسفتهم بسهولة وذلك لاعتبارات :-

- نفسية : فكلما كانت أهمية العمل الذي يؤديه العضو كبيرة كلما كان الأمان النفسي كبيرا وكلما زادت المقاومة للتغيير .
- اقتصادية : حيث أن الخوف من البطالة المقنعة وساعات عمل أقل وعدم الترقية وتقليل الحوافز .
- اجتماعية : فقد يهدد التغيير مكانتهم وعلاقتهم التنظيمية التي أصبحت مستقره .

(٢) الصراع مع الأجهزة الاستشارية :

من أهم الوحدات الاستشارية في المؤسسات هي : إدارات العلاقات العامة / التنظيم/ التخطيط / التدريب / المتابعة / وأساليب التنمية التنظيمية تعيد صياغة هذه العلاقات بفلسفة جديدة هي المكسب لكل الأطراف وليست المكسب لأحد الأطراف والخسارة للطرف الآخر , وهو ما يسود غالبا العلاقات التنظيمية الحالية , وقد اكتسبت هذه الأجهزة مهارات معينة في إدارة هذه العلاقات ولذلك سوف تقاوم المهارات الجديدة فهي في حكم المجهول بالنسبة لهم , والناس أعداء ما جهلوا .

وخلاصة القول أن أساليب التنمية التنظيمية ليست دواء لكل داء , أو أنها المفتاح الذي يفتح كل الأبواب المغلقة فتصبح مؤسساتنا بلا مشاكل فهناك حالات ومواقف لا يمكن أن تصلح لها أساليب التنمية التنظيمية نذكر منها :-

١- القضاء على الصراع :

حيث أن أساليب التنمية التنظيمية تخفف فقط من حدة الصراع التنظيمي , لأن الصراع طبيعة البشر والتجمعات البشرية , بل إنه يمكن الاستفادة به أحيانا , ومن ثم فإن الصراع يدار ولا يقضي عليه [(٧٢)] .

٢- العلاقات غير الرسمية :

هناك علاقات اجتماعية تنشأ داخل المؤسسات لأسباب تختلف عن أسباب تكوين الجماعات الرسمية , ومن بين هذه الأسباب المهنة الواحدة ، أو البلدة الواحدة ، أو الجنس الواحد ، أو الدين

الواحد ، ومن بينها أيضا المزاج الواحد , ولا يمكن القضاء على هذه العلاقات بل يجب أن يستفاد بها وتدار لصالح المؤسسة .

٣- إعطاء حلول سريعة :

من طبيعة أساليب التنمية التنظيمية أنها لا تعطي حلولا ولكنها تساعد فقط على الوصول إلي هذه الحلول , وهذا يتطلب عقد اجتماعات ومناقشات وتفسير وتحليل واتفاق , وكل ذلك يتطلب وقتا وجهدا كبيرين نسبيا بالقياس إلى الحلول الفردية .

٤- مخادعة الأفراد أو مناوراتهم :

تفترض أساليب التنمية التنظيمية صدق نوايا الأفراد عند الاجتماعات والمداولات والمناقشات , ولكن هذا لا يمنع أن بعض الأعضاء قد يحضر هذه الاجتماعات ومعه جدول أعمال غير معلن يحاول إقحامه في الجلسات , وقد يشاركه في ذلك عضوا أو أكثر.

٥- الإرادة في الالتزام والتنفيذ :

تنتهي مرحلة التشخيص للمشكلات وتمحيص الحلول المقترحة بالاتفاق على حل معين ترتضيه الجماعة وتلتزم بخطوات تنفيذه , ويأتي الأداء متفقا مع التوقعات , و هذا الالتزام بالأداء وخطواته من كل الأعضاء المؤيدين كأغلبية والمعارضين كأقلية , إذا كان هناك معارضون , ولكن أساليب التنمية التنظيمية لا يمكنها اكتشاف من ينوي عدم الالتزام والتنفيذ .

٦- مدى استغلال الوقت :

عند الاتفاق على خطوات معينة لتنفيذ الحل المتفق عليه , فهذا معناه أن عنصر الوقت هام ومحسوب في هذه الخطوات عند توزيع الأدوار المطلوبة من الإعفاء , ولكن التنمية التنظيمية لا تمنع عضوا أو أكثر من سوء استغلال أوقاتهم , مثل حالات الغياب ، والتأخير والإسراف في قضاء المصالح الخاصة .

٧- الجهود المطلوبة : توزع الأدوار لتنفيذ الحل المقترح مع وضع اعتبار لإمكانات وطاقات وخبرات الأعضاء , ولكن امتلاك هذه القدرات شيء ووضعها موضوع التنفيذ شيء أخر لا تعد به أساليب التنمية التنظيمية .

ومن ثم توجد مجموعة من المحاذير التي تعتبر حجر عثرة أمام الممارسين لأساليب للتنمية التنظيمية , وأطلق على هذه المحاذير الأعلام الحمراء وهي :-

- الاهتمام بالفرد واتجاهاته على حساب المؤسسة ومشاكلها الأساسية .
- التأكيد على قيم التنظيمات غير الرسمية قبل التنظيمات الرسمية .
- الاكتفاء بتشخيص الأفعال والانفعالات السلوكية دون اخطوات العلمية لإحداث التغيير المخطط .
- التركيز على العلاقات السلوكية على حساب إنجاز الأعمال والمهام .
- التمسك بالبرامج سابقة الإعداد وليس احتياجات الموقف ومشاكله (٧٣) .

سادسا : نبذة عن إدارة جامعة بنها (النشأة والتطور) :

أضيف فرع الجامعة – جامعة الزقازيق – ببنها إلى الفقرة سابعا جامعة الزقازيق بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ١١٤٢ لسنه ١٩٧٦ , ثم استبدلت مادة (١) فرع الجامعة ببنها بقرار رئيس الجمهورية رقم ٢٧٨ / ١٩٨١ ، ثم صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٨٤ لسنة ٢٠٠٥ بخصوص استقلال جامعة بنها، وتشمل جامعة بنها في الوقت الحاضر الكليات الآتية :-

- كلية التجارة .
- كلية التربية .
- كلية الزراعة بمشتهر .
- كلية الطب البيطري بمشتهر .
- كلية الآداب .
- كلية التربية النوعية
- كلية التمريض
- كلية التربية الرياضية .
- كلية العلوم .
- كلية الهندسة بشبرا .
- كلية الحقوق .
- كلية الطب (٧٤) .

ويتسم الهيكل التنظيمي للجامعة بالسمات الآتية :

- وحدة النشاطات الإدارية والعلمية في الجامعة عن طريق توحيد هذه السلطات في كل من مجلس الجامعة ومجالس الكليات .
- اتباع نظام الأقسام العلمية في تقسيم الوحدات العلمية داخل الجامعة .
- اتباع نظام المركزية في التخطيط وذلك عن طريق قيام مجلس الجامعة بوضع جميع الخطط العلمية والإدارية الرئيسة في الجامعة .
- اتباع نظام اللامركزية في التنفيذ عن طريق الصلاحيات المخولة إلى الكليات المختلفة بالجامعة .

- استخدام اللجان وبشكل واسع على مختلف المستويات في دراسة الخطط المختلفة , والاستعانة بها في اتخاذ القرارات المتعلقة بالنشاطات الرئيسة بالجامعة [٧٥] .

ويتكون الهيكل التنظيمي للجامعة من :

- رئيس الجامعة.
- نواب لرئيس الجامعة .
- أمين الجامعة .
- أمناء الجامعة المساعد.
- الإدارات والأقسام الإدارية .

ومن خلال إجراء عدة مقابلات مع المسئولين عن تسيير أمور إدارة الجامعة خرجنا بمجموعة من الملاحظات أهمها :-

- تقلص المستوى التنظيمي للقيادات العليا بالجامعة حيث لا يوجد إلا نائب واحد , وأمين مساعد واحد , في حين أن عدد الكليات تعدى النصاب القانوني للجامعة فبلغ ١٢ كلية .
- لا تحتوى الجامعة إلا على ثلاث إدارات عامة , وبقية الإدارات إدارات عادية, وتتمثل الإدارات العامة في : الإدارة العامة لشئون التعليم والدراسات العليا, الإدارة العامة لرعاية الطلاب , الإدارة العامة للشئون المالية والإدارية.
- يوجد دمج إدارتين في إدارة عامة واحدة وهي : إدارة شئون التعليم مع إدارة الدراسات العليا.
- يضم الهيكل التنظيمي ٢١ إدارة فرعية , و ٣٨ قسماً إدارياً , وهذا لا يتناسب مع طبيعة مكونات الجامعة , مما أدى إلى وجود إعاقة لإنجاز الأعمال وتعدد المشكلات التي تواجه هذه الأجهزة .
- لا توجد دراسات خاصة لدراسة مستويات الأداء أو تبسيط الإجراءات داخل الوحدات الفرعية , ناهيك عن عدم وجود دورات تدريبية للعاملين داخل هذه الأجهزة , مع إهمال التقنيات الحديثة في مجال الإدارة مما ترتب عليه غياب الوعي التنظيمي مع إهمال خطط الإصلاح الإداري .

- يقوم نائب رئيس الجامعة – نائب واحد – بأعمال شئون التعليم والطلاب والدراسات العليا والبحوث وشئون البيئة والمجتمع , ويترتب علي ذلك طول سلسلة الإجراءات وضعف تفويض السلطات (٧٦).

وبوجه عام فإنه توجد ثمة قصور في العملية الإدارية داخل الهيكل التنظيمي للجامعة فعلى سبيل المثال لا توجد خطة أو تصور واضح لأحجام وأنواع المستويات الإدارية المطلوب تحقيقها لفترات مستقبلية , هذا بالإضافة إلى أن وظيفة التنسيق والتكامل بين التخطيط العام للتعليم الجامعي والتخطيط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تكاد تكون غائبة أو تمارس في حدود ضيقة جدا , ومن الملاحظ أيضا أن إدارة الجامعة ما زالت متمسكة منذ نشأتها بأساليبها الإدارية التقليدية لتسجيل الطلاب , واستخراج كافة البيانات المتعلقة بهم , ونظم العمل في المخازن الجامعية والدورة المستندية التي تمر فيها المستندات من منبعها إلى مصبها , والمراحل المتعددة التي تمر بها مشروعات القرارات حتى تأخذ طريقها إلى التنفيذ والقواعد المالية ونظم الميزانية , والنظم المحاسبية وترتب على كل ذلك أن أصبحت العملية الإدارية بالجامعة يواجها مجموعة من أوجه الضعف والقصور , هذا بالإضافة إلى أن عملية التخطيط داخل الجامعة تتجاوز حدود الإمكانات المتاحة (راجع الملاحق- ملحق رقم١).

سابعا : الدراسة الميدانية :

بعد أن تناولنا – في الإطار النظري – خصائص المنظومة الجامعية في مصر حاليا , ومفهوم التنمية التنظيمية وأهميتها , وأهم أهدافها , وخصائصها , وأهم أساليبها الحديثة , لا يكون أمامنا سوى أن ننتقل إلى الدراسة الميدانية والتي تتضمن :

أ – الأداة : حيث استخدمت الدراسة أداتين رئيسيتين هما :

- المقابلة الشخصية , والاستبانة, وجاءت هاتان الأداتان بطريقة متكاملة , فكان هدف المقابلة الشخصية غير المقننة , هو توفير بيانات أساسية , يتم في ضوئها بناء استمارة الاستبانة المستخدمة في الدراسة , وتمت المقابلة مع بعض قيادات الجهاز الإداري بإدارة جامعة بنها منهم رؤساء الأقسام الإدارية , مديري الإدارات , مديرون عموم .
- الإستبانة: حيث تم توجيه استبانة إلى هؤلاء القيادات , وقد سارت خطوات بناء هذه الاستبانة على النحو الأتي :
- صياغة الصورة المبدئية للإستبانة .

- عرض الصورة المبدئية للاستبانة على عدد من الخبراء .
- إجراء دراسة استطلاعية .
- إعداد الإستبانة في صورتها النهائية .

وخلال الدراسة الاستطلاعية التقى الباحث بعدد من هؤلاء القيادات وأجرى حديثا مع كل فئة حول استمارة الإستبانة وطريقة الإجابة على أسئلتها , والهدف من البحث بصورة عامة , وبالرغم من أن الدراسة الاستطلاعية قد أضافت الكثير إلى تصور الباحث عن موضوع البحث إلا أنه كان يوجد شبه إجماع على بنود وعبارات الاستبانة .

أهم الملاحظات التي أبدتها الدراسة الاستطلاعية : حيث أبدت الدراسة الاستطلاعية مجموعة من الملاحظات أهمها :

- تبسيط أسلوب بعض الأسئلة حتى تتناسب مع المستوى الموجه إليه .
- إضافة عدد من الأسئلة حتى تعبر عن كل ملامح التنمية التنظيمية بإدارة جامعة بنها في الوقت الحاضر .

إعداد الاستبانة في صورتها النهائية : قام الباحث بإعداد الاستبانة في صورتها النهائية في ضوء ملاحظات الخبراء والمحكمين ومن ثم جاءت تحتوي على أربعة محاور , المحور الأول بعنوان البيانات الأساسية وشملت أسئلة عن الجنس , والحالة الاجتماعية , والمؤهل العلمي , وسنوات الخبرة , وجاء المحور الثاني بعنوان البعد التنظيمي وشمل عشرة عبارات , في حين جاء المحور الثالث بعنوان البعد الإداري , وشمل عشرة عبارات , أما المحور الرابع فكان تحت عنوان العلاقات التنظيمية وشمل أيضا عشرة عبارات . معنى ذلك أن الاستبانة في صورتها النهائية ضمت ثلاثون عبارة.

صدق الاستبانة : يعني صدق الاختبار مدى تحقيق الاختبار لهدفه الذي وضع من أجله , فتكون وسيلة القياس صادقة إذا كانت تقيس ما تدعي قياسه , وللتأكد من صدق استمارة الاستبانة المستخدمة اتبع الباحث الطرق الآتية :-

أ- صدق المحتوى : حيث تم فحص مضمون الاستبانة فحصا دقيقا , لتحديد ما إذا كان يشمل على عينة ممثلة لميدان السلوك الذي تقيسه , وبفحص الاستبانة المستخدمة نجد أنها تشتمل إلى حد كبير على الجوانب الأساسية , التي تتصل بالظاهرة موضوع الدراسة .

ب- العرض على المحكمين : حيث عرضت بنود الاستبانة على المحكمين , لمعرفة مدى صدقها لقياس ما وضعت من أجله , وقد تم تعديل بعض البنود في ضوء مقترحات المحكمين , وعقب ذلك تم إعداد الاستبانة في صورتها النهائية .

- ثبات الاستبانة : لحساب ثبات الاستبانة , لجأ الباحث إلى استخدام طريقة الاحتمال المنوالي , لحساب ثبات كل بند من بنود الإستبانة على حده ، وذلك وفقا للمعادلة الآتية :-

ل = ―――――

معامل الثبات = $\frac{\text{أكبر تكرار لكل مفردة}}{\text{مجموع تكرارات المفردة}}$ = الاحتمال المنوالي (٧٧)

$$\frac{ن}{ن - ١} \left(ل - \frac{١}{ن} \right)$$

حيث أن :

ن = عدد الاحتمالات الاختيارية لكل مفردة .

ل = الاحتمال المنوالي, أي أكبر تكرار نسبي لأي احتمال اختياري من الاحتمالات التي يحتوى عليها السؤال .

وبتطبيق المعادلة السابقة على بنود الاستبانة والموجهة إلى القيادات العليا بإدارة الجامعة وجدنا الآتي :

- عينة القيادات العليا = ٥٠ فردا .
- حد الدلالة عند مستوى ٠,٠٥ = ٠,١٣
- وبحذف العبارات التي تحتويها الاستبانة , والتي معامل ثباتها أقل من ٠,١٣ , تصبح جميع عبارات الاستبانة صالحة للبقاء .

- اختيار عينة البحث : تكونت عينة البحث من خمسين فردا من القيادات الإدارية , بين مدير عام , ومدير إدارة , ورؤساء الأقسام الإدارية , وقد تم اختيار تلك العينة بطريقة عمدية مقصودة على النحو الذي نراه عليها في الجدول الأتي :

. جدول رقم (٢) يوضح: توزيع أفراد عينة البحث

م	الوظيفة	العدد	%
١	مدير عام	٨	١٦

٢	مدير إدارة	٢٠	٤٠
٣	رؤساء الأقسام الإدارية	٢٢	٤٤
٤	الإجمالي	٥٠	١٠٠

من الجدول السابق يتضح أن :

- نسبة عينة المديرين العموم تمثل ١٦ % من إجمالي العينة .
- نسبة عينة مديري الإدارات تمثل ٤٠ % من إجمالي العينة .
- نسبة رؤساء الأقسام الإدارية تمثل ٤٤ % من إجمالي العينة .
- وتمثل العينة المختارة حوالي ٥٨% من إجمالي أفراد مجتمع البحث والذين يمثلون القيادات الإدارية السابق ذكرها ، والتي يبلغ مجموعها ٨٥ فرداً .

- تطبيق الاستبانة : بعد إعداد الاستبانة في صورتها النهائية , وفي ضوء آراء ومقترحات المحكمين , وكذلك بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية , بدأت عملية تطبيق الاستبانة وقد مر تطبيقها بالمراحل الآتية :
  - الحصول على موافقة الجهات المختصة .
  - توزيع الاستمارات وكان هناك أسلوباً واحداً لتوزيع هذه الاستمارات , وهو قيام الباحث بنفسه بتوزيع الاستمارات على أفراد العينة من القيادات الإدارية وقد اتبع الباحث هذا الأسلوب رغم ما فيه من مشقة للأسباب الآتية :-
  - ملاحظة ما يجري على الطبيعة داخل الإدارات المختلفة بالجامعة .
  - عقد مقابلات مع بعض المسئولين من مديري العموم , ومديري الإدارات , ورؤساء الأقسام الإدارية .
  - الرد على الاستفسارات المتعلقة باستمارة البحث .
- جمع الاستمارات: بعد توزيع الاستمارات على أفراد العينة, وقيامهم بالإجابة عليها, قام الباحث بتجميع الاستمارات وتصنيفها حسب فئات العينة في كل إدارة على حده.
- المعالجة الإحصائية : بعد تجميع الاستمارات وتصنيفها حسب الفئات المذكورة سابقة, تم تفريغها ومعالجتها إحصائيا. وقد اتبع الباحث النسب المئوية في حساب التكرارات, في الإجابة على مفردات أسئلة الاستبانة , حيث تعتبر النسب المئوية أكثر تعبيرا من الأرقام الخام .

نتائج الدراسة الميدانية :

تحليل نتائج الاستبانة :

المحور الأول :

ويندرج تحته : ٤ أسئلة شملت الحالة الاجتماعية – الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة .
جاءت نتائج الإجابة عليها كالأتي :-

جدول رقم (٣) يوضح: الحالة الاجتماعية لأفراد عينة البحث

الحالة الاجتماعية	العدد	%
أعزب	–	–
متزوج	٤٧	٩٤
مطلق	١	٢
أرمل	٢	٤
الإجمالي	٥٠	١٠٠

ومن الجدول السابق يتضح أن غالبة أفراد العينة من المتزوجين حيث بلغت نسبتهم ٩٤ % , في حين كانت نسبة المطلقين ٢ % , أما الأرامل فبلغت نسبتهم ٤ % معنى ذلك أن غالبية أفراد عينة البحث تتمتع بحالة استقرار اجتماعي .

أما عن توزيع عينة البحث وفقا للجنس فتتضح من الجدول الآتي :-

جدول رقم (٤) يوضح : توزيع عينة البحث وفقا للجنس

الجنس	العدد	%
ذكر	٣٥	٧٠
أنثى	١٥	٣٠
الإجمالي	٥٠	١٠٠

ومن الجدول السابق يتضح أن ٧٠ % من أفراد العينة من الذكور في حين أن ٣٠ % من أفراد العينة من الإناث , وهذا يدل على أن الرجال يمثلون معظم قيادات إدارة الجامعة .

أما عن توزيع عينة البحث وفقا للمؤهل العلمي فتتضح من الجدول الآتي :

جدول رقم (٥) يوضح : توزيع أفراد عينة البحث وفقا للمؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	%
بكالوريوس أو ليسانس	٤٢	٨٤

بكالوريوس + دبلوم	٦	١٢
ماجستير	٢	٤
دكتوراه	–	–
الإجمالي	٥٠	١٠٠

ومن الجدول السابق يتضح أن ٨٤ % من أفراد العينة يحملون مؤهلا علميا بدرجة بكالوريوس أو ليسانس , ١٢ % من أفراد العينة يحملون مؤهلا علميا بدرجة بكالوريوس أو ليسانس + دبلوم, ٤ % من أفراد العينة يحملون مؤهلا علميا بدرجة ماجستير , معنى ذلك أن المؤهلات العلمية بإدارات الفرع وخاصة قياداتها متنوعة وهذا يتناسب مع طبيعة العمل الإداري في الوقت الحاضر.

أما عن سنوات الخبرة لدى أفراد عينة البحث فيوضحها الجدول الآتي :

جدول رقم (٦) يوضح: توزيع أفراد عينة البحث وفقا لسنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	%
١٠	٢٤	٤٨
١٥	٢٠	٤٠
٢٠	٦	١٢
أكثر من ٢٠	–	–
الإجمالي	٥٠	١٠٠

ومن الجدول السابق يتضح أن ٤٨ % من أفراد عينة البحث تصل سنوات الخبرة لديهم إلى ١٠ سنوات , ٤٠ % من أفراد عينة البحث تصل سنوات الخبرة لديهم إلى ١٥ سنه , ١٢ % من أفراد عينة البحث تصل سنوات الخبرة لديهم إلى ٢٠ سنه .

وهذا يعني أن القيادات الإدارية بالجامعة تمتلك الخبرة في العمل , حيث الحنكة والدراية بكل الأمور التي تتعلق بالجهاز الإداري .

☜ المحور الثاني : المحور التنظيمي :

ويسعى هذا المحور للكشف عن طبيعة الهيكل التنظيمي ونظام الاتصالات به ومدى توافر الخرائط التنظيمية التي تحدد خطوط السلطة ولعل ذلك يتضح من خلال الجدول الآتي :-

جدول رقم (٧) يوضح: نتائج المحور الثاني (البعد التنظيمي في الجامعة)

م	العبارة	الإجابات			
		نعم		لا	
		ع	%	ع	%
١	يتسم الهيكل التنظيمي للجامعة بالمرونة	١٨	٣٦%	٣٢	٦٤%
٢	تتميز الاتصالات الإدارية بين المستويات المختلفة بالوضوح	٢١	٤٢%	٢٩	٥٨%
٣	يتوفر الأمن والاستقرار الوظيفي للعاملين	٢٧	٥٤%	٢٣	٤٦%
٤	يوجد توازن بين متطلبات العمل واحتياجات الأفراد	١٣	٢٦%	٣٧	٧٤%
٥	توجد خرائط تنظيمية تحدد خطوط السلطة	٢٣	٤٦%	٢٢	٥٤%
٦	تقوم الإدارة بشرح سياسة تنظيم الجامعة بوضوح لجميع العاملين	١٩	٣٨%	٣١	٦٢%
٧	يساعد الهيكل التنظيمي الحالي على تحديد الاحتياجات من القوة العاملة	١١	٢٢%	٣٩	٧٨%
٨	توجد معدلات أداء واضحة لكل نوع من الوظائف	٣٣	٦٦%	١٧	٣٤%
٩	تتميز الاتصالات الإدارية بين المستويات المختلفة بوضوح	٢٠	٤٠%	٣٠	٦٠%
١٠	تهتم الإدارة بتسلسل خطوات العمل وتبسيط الإجراءات .	٢٤	٤٨%	٢٦	٥٢%

ومن الجدول السابق يتضح أن : البعد التنظيمي بإدارة جامعة بنها يواجه مجموعة من أوجه القصور تتمثل في :

- جمود الهيكل التنظيمي مع قصور النظام الإداري القائم به عن تحديد احتياجاته من القوى العاملة : حيث أكد على هذه المفردة ٧٨% من أفراد العينة .
- انعدام التوازن بين متطلبات العمل واحتياجات الأفراد : حيث أكد على هذه المفردة ٧٤% من أفراد العينة .
- إهمال إدارة الفرع توضيح سياسة الجامعة التنظيمية للعاملين : حيث أكد على هذه المفردة ٦٢% من أفراد العينة .
- غموض الاتصالات وتضارب خطوطها واشتراك أكثر من إدارة في تحقيق الهدف مما يترتب على ذلك بعض الصراعات : حيث أكد على هذه المفردة ٦٠% من أفراد العينة .
- طول سلسلة الإجزاءات وتعدد خطوات أي عمل : حيث أكد على هذه المفردة ٥٢% من أفراد العينة .

وعلى الجانب الأخر توجد مجموعة من الإيجابيات تخص البعد التنظيمي بإدارة الفرع أهمها:-

- توجد معدلات أداء واضحة لكل وظيفة من الوظائف : حيث أقر هذه المفردة ٦٦% من أفراد العينة .
- يتوفر الأمن والاستقرار الوظيفي للعاملين : حيث أقر هذه المفردة ٥٤% من أفراد العينة
- المحور الثاني : المحور الإداري :

ويندرج تحت هذا المحور ١٠ عبارات جاءت نتائجها كالأتي :

جدول رقم (٨) يوضح: نتائج عبارات المحور الثاني – البعد الإداري في الجامعة

م	العبارة	الإجابات			
		نعم		لا	
		ع	%	ع	%
١	تهتم الإدارة بتنمية مهارات العاملين	٢٧	%٥٤	٢٣	%٤٦
٢	يتم تحليل القرارات الإدارية بأسلوب علمي باستمرار	١٣	%٢٦	٣٧	%٧٤
٣	يعطى العاملون حرية كاملة في إنجاز أعمالهم	٣٢	%٦٤	١٨	%٣٦
٤	يحاول العاملون إيجاد أساليب جديدة لإنجاز أعمالهم	١٧	%٣٤	٣٣	%٦٦
٥	تتميز الرقابة على العمليات الإدارية بالدقة	٤١	%٨٢	٩	%١٨
٦	يتم تدعيم العمل الجماعي في إنجاز المهام الإدارية	٣٤	%٦٨	١٦	%٣٢
٧	يتم الاستماع لأراء المرؤوسين واقتراحاتهم حول مشكلات العمل	١٦	%٣٢	٣٤	%٦٨
٨	تتناسب الأنشطة والأدوار مع قدرات العاملين	١١	%٢٢	٣٩	%٧٨
٩	تهتم الإدارة بالحوافز الفردية والجماعية	٢٢	%٤٤	٢٨	%٥٦
١٠	يستخدم العاملون الأساليب التكنولوجية الحديثة في كل مجالات العمل	٣٣	%٦٦	١٧	%٣٤

ومن الجدول السابق يتضح أن البعد الإداري بإدارة جامعة بنها يواجه مجموعة من أوجه القصور تتمثل في :

- يغيب التناسب عند توزيع الأنشطة والأدوار على العاملين : حيث أكد على هذه المفردة ٧٨% من أفراد العينة

- مازالت الأساليب المستخدمة في تحليل القرارات أساليب عشوائية تعتمد على الخبرة والثقة : حيث أكد على هذه المفردة ٧٤% من أفراد العينة .
- تهمل قيادات إدارة الجامعة أراء ومقترحات العاملين تجاه مشكلاتهم : حيث أكد على هذه المفردة ٦٨% من أفراد العينة .
- يستخدم العاملون بإدارة الجامعة أساليب تقليدية في إنجاز أعمالهم والاستفادة من ثورة المعلومات أو الثورة التكنولوجية ليست بالقدر الكافي : حيث أكد على هذه المفردة ٦٦% من أفراد العينة .
- تهمل قيادات إدارة الجامعة الحوافز سواء الفردية منها أو الجماعية : حيث أكد على هذه المفردة ٥٦% من أفراد العينة .

وعلى الجانب الأخر توجد مجموعة من الإيجابيات التي تخص البعد الإداري بإدارة الجامعة لعل من أهمها :

- تتميز الرقابة على العمليات الإدارية بالدقة : حيث أقر هذه العبارة ٨٢% من أفراد العينة .
- تدعيم العمل الجماعي في إنجاز المهام الإدارية : حيث أقر هذه العبارة ٦٨% من أفراد العينة.
- يستخدم العاملون الأساليب التكنولوجية الحديثة في مجالات العمل : حيث أقر هذه العبارة ٦٦% من أفراد العينة .
- يعطى العاملون حرية كاملة في إنجاز أعمالهم : حيث أقر هذه العبارة ٦٤% من أفراد العينة.
- تهتم الإدارة بتنمية مهارات العاملين : حيث أقر هدء العبارة ٥٤% من أفراد العينة.
- المحور الثالث : العلاقات التنظيمية

ويندرج تحت هذا المحور ١٠ عبارات جاءت نتائجها كالأتي :

جدول رقم (٩) يوضح: نتائج عبارات المحور الثالث (العلاقات التنظيمية)

م	العبارة	الإجابات			
		نعم		لا	
		ع	%	ع	%
١	يحظى العاملون بالجامعة بمكانة اجتماعية عالية	٤٢	%٨٤	٨	%١٦
٢	تؤثر المتغيرات المحلية والدولية على كفاءة العمل	٣٦	%٧٢	١٤	%٢٨
٣	تتميز علاقات العمل بين الإدارات المختلفة بالتعاون	٣٤	%٦٨	١٦	%٣٢
٤	يشعر العاملين بحرية كاملة في التعبير عن آرائهم	١٧	%٣٤	٣٣	%٦٦
٥	تتاح فرص الترقي لكل العاملين في كل الإدارات وبالتساوي	١٥	%٣٠	٣٥	%٧٠
٦	تتسم العلاقات بين الإدارات المختلفة بالوضوح والتحديد	٢١	%٤٢	٢٩	%٤٨
٧	يشعر العاملين بالفخر والاعتزاز تجاه إدارتهم	٢٢	%٤٤	٢٨	%٥٦
٨	تهتم الإدارة بالجانب الإنساني ومشاعر العاملين	١٣	%٢٦	٣٧	%٧٤
٩	تسعى الإدارة نحو تدعيم العلاقة مع البيئة الخارجية	١٢	%٢٤	٣٨	%٧٦
١٠	يثق العاملون في بعضهم البعض بالقدر الكافي	٢٠	%٤٠	٣٠	%٦٠

ومن الجدول السابق يتضح أن : العلاقات التنظيمية بإدارة جامعة بنها يواجهها مجموعة من أوجه القصور يمكن أن نوجزها على النحو الأتي :

- ضعف العلاقة بين إدارة الجامعة و البيئة الخارجية : حيث أكد على هذه المفردة ٧٦% من أفراد العينة .
- إهمال الجانب الإنساني ومشاعر العاملين : حيث أكد على هذه المفردة ٧٤% من أفراد العينة.
- لا تتيح قيادات إدارة الجامعة فرص الترقي والتقدم الوظيفي بالتساوي أمام الجميع : حيث أكد على هذه المفردة ٧٠% من أفراد العينة .
- تهمل إدارة الجامعة آراء ومقترحات العاملين وإن كانت تتاح لهم حرية التعبير فيكون ذلك على المستوى النظري فقط : حيث أكد على هذه المفردة ٦٦% من أفراد العينة.
- تفتقد فلسفة الثقة المتبادلة بين العاملين معناها ومبناها مع سيطرة الأنانية عليهم: حيث أكد على هذه المفردة ٦٠% من أفراد العينة

وعلى الجانب الأخر توجد مجموعة من الإيجابيات التي تخص العلاقات التنظيمية بإدارة الجامعة لعل من أهمها :-

- يحظى العاملون بإدارة الجامعة بمكانة اجتماعية عالية وذلك عند المقارنة بالعاملين الآخرين في مؤسسات اجتماعية أخرى : حيث أقر هذه المفردة ٨٤% من أفراد العينة.
- تؤثر المتغيرات المحلية أو الإقليمية أو العالمية على مجريات العمل بالإدارات المختلفة : حيث أقر هذه المفردة ٧٢% من أفراد العينة .
- تتميز علاقات العمل بين الإدارات المختلفة بالتعاون : حيث أقر هذه المفردة ٦٨% من أفراد العينة .

ثامناً : التوصيات والمقترحات :

انطلاقا من النتائج والمعلومات التي توصل إليها البحث في الإطار النظري أو في إطار وحدود الدراسة الميدانية التي تمت على عينة عمدية مقصودة من كبار المسئولين عن إدارة الجامعة , سوف نلخص هذه النتائج ونتبعها بمجموعة من التوصيات و التي تركز علي توظيف الأساليب الحديثة في مجال التنمية التنظيمية في ادارة جامعة بنها مستقبلاً وهي كالأتي :

المحور الأول : المحور التنظيمي للجامعة :

كشفت الدراسة الميدانية على أن إدارة الفرد تواجه مجموعة من أوجه القصور لعل من أهمها :-

- جمود الهيكل التنظيمي .
- انعدام التوازن بين متطلبات العمل واحتياجات الأفراد .
- طول سلسلة الإجراءات وتعدد خطوات إنجاز أي عمل .
- جمود السياسة التنظيمية للجامعة وعدم شرحها للعاملين .

وهذا ما أبرزته نتائج الجدول رقم (٧) والتي في ضوئها نوجه التوصيات الآتية :

- ضرورة الاهتمام بإحداث التوازن بين متطلبات العمل واحتياجات العاملين وذلك من خلال إشباع حاجاتهم الأساسية النفسية و الاجتماعية , مع توفير التقدير المادي والمعنوي في مجال العمل , بالإضافة إلى تهيئة فرص النجاح أمامهم في مختلف المواقف .
- الاهتمام بوضع نظام عادل للحوافز لتشجيع العمل الفردي والجماعي , على أن تكون هذه الحوافز ملموسة كزيادة في الراتب , أو الحق في مسكن , وغير ذلك من أنواع الحوافز , حتى يتم دفع العاملين نحو مزيد من الجهد والعطاء وتحسين معدل الأداء .

- الاهتمام بتحديد هيكل الوظائف بحيث يوضح المناصب والاختصاصات الرئيسة والفرعية لكافة الأجهزة الإدارية بإدارة الجامعة , مع تحديد هدف ووظيفة كل وحدة إدارية أو قسم تحديدا دقيقا بما يحقق التناسق والتكامل بين كل الوحدات الإدارية مع إلغاء احتمالات التكرار والتضارب فيما بينها .
- الاهتمام بتدعيم العمل الجماعي وتنمية روح الفريق بين العاملين , مع التركيز على تدريبهم على الأساليب التكنولوجية اللازمة لإنجاز الأعمال وطرق استخدام نظم المعلومات من أجل توفير المعرفة الصحيحة والسليمة للجامعة , مع إحداث التنسيق بين المستويات الإدارية .
- إعادة النظر في اللوائح والقوانين المنظمة للعمل بالجامعة , وتطويرها بشكل يساعد على المرونة وحرية الحركة للسلطات الإدارية , وبما يحدد بوضوح معايير المحاسبة عن المسئوليات سلبا وإيجابا .
- الاهتمام بوضع ضوابط ومعايير معلنة توضح أسس شغل الوظائف الإدارية على أن تمثل الكفاءة والخبرة والتخصص جانبا هاما من تلك المعايير .
- الاهتمام بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب , حتى يرتقي أداء الأفراد وتزداد الإنتاجية , ويتحقق الإبداع , ويرتبط العاملين بأعمالهم , ويتولد لديهم الانتماء لوظائفهم .
- ضرورة تحويل الهيكل التنظيمي لإدارة الجامعة ككل من الشكل الرأسي إلى الشكل الأفقي وذلك عن طريق التقليل من المستويات الإدارية , وزيادة الصلاحيات لكل المستويات مع قيام كل وحدة إدارية بتنظيم العمل داخلها ووفقا لخطتها وإمكاناتها.
- العمل على التخلص من التنظيمات غير الرسمية الضارة باتباع أساليب العلاقات الإنسانية , وبرامج العلاقات العامة التي تساعد على ربط العاملين ببعضهم البعض .
- وضع دليل تنظيمي لكل الأعمال الإدارية بحيث يكون مرجعا يمارس من خلاله الإداريون أعمالهم داخل وحداتهم الإدارية على أن يشمل السياسات العامة للجامعة , واللوائح والقوانين التي تنظم العمل بها , توضيح الوظائف التي تقوم بها كل وحدة إدارية , مع شرح أساليب وإجراءات العمل بوضوح .

المحور الثاني : المحور الإداري بالجامعة .

كشفت الدراسة الميدانية عن أنه توجد مجموعة من السلبيات التي تعوق البناء الإداري بالجامعة لعل من أهمها :-

- عدم تناسب توزيع الأنشطة والأدوار مع خصائص وقدرات العاملين .
- الاعتماد على الأساليب التقليدية أو العفوية عند تحليل القرارات .
- مازال العمل الجامعي يعتمد على الأساليب التقليدية بالرغم من شيوع ثورة المعلومات والثورة التكنولوجية .

وهذا ما أبرزته نتائج الجدول رقم (٨) والتي نقترح في ضوئها التوصيات الآتية :

- ضرورة تخليص كل الوحدات الإدارية من ازدواجية المسئولية , بما يتيح تبعية المرؤوس لرئيس واحد في الوحدة الإدارية .
- الاهتمام باختيار القيادات الإدارية على أساس معيار الكفاءة قبل أي معيار أخر, مع توفير القيادات الكفؤة وإعدادها وتدريبها قبل توليها الوظائف التي تعين فيها .
- العمل على تناسب حجم كل وحدة إدارية داخل إدارة الجامعة من حيث العمالة كما ونوعا مع الواجبات المنوطة بها .
- دعم اللامركزية على مستوى الوحدات الإدارية وذلك لتبسيط وتحديد وتقريب قنوات الاتصال بين كل إدارات الجامعة .
- الاهتمام برفع المستوى التنظيمي لكل وحدة إدارية عن طريق توصيف وتحديد أوجه نشاطها , مع رفع المستوى الوظيفي لرئيسها إلى مستوى أعلى , لتلافي حدوث خلل في نطاق الأشراف .
- الاهتمام بالتنسيق المستمر بين المستويات الإدارية المختلفة عن طريق الاجتماعات المشتركة بين رؤساء الوحدات الإدارية , مع تدعيم كل مستوى إداري بالتخصصات المطلوبة والعناية بالتدريب الفني المكثف والمتعمد .
- تأصيل مبدأ تفويض السلطة في الوحدات الإدارية في بعض الأمور , والتي تتطلب سرعة اتخاذ القرار وفي نطاق السياسة العامة للجامعة .
- الاستمرار في التنمية الإدارية أثناء شغل العاملين للوظائف المختلفة على مستوى كل الوحدات الإدارية , وذلك بغية الوقوف على أحدث أساليب العمل الإداري وملاحقة الثورة الإدارية .
- التأكيد على الدورات التدريبية للعاملين لزيادة الوعي الثقافي على أن تتناول موضوعات عن الإدارة وأساليبها الحديثة , وتكوين فرق للعمل الجماعي من المتخصصين في العمل الإداري.

المحور الثالث : محور العلاقات التنظيمية :

كشفت الدراسة الميدانية عن أن العلاقات التنظيمية بإدارة الجامعة تواجه مجموعة من السلبيات أهمها :-

- ضعف العلاقة بين إدارة الجامعة والبيئة المحيطة .
- إهمال الجانب الإنساني عند العاملين وكذلك مشاعرهم .
- وجود التحيز عند ترقية بعض العاملين ومن ثم لا تتاح فرص الترقية أمام الجميع بالتساوي .
- فقدان الثقة المتبادلة بين العاملين في الإدارات الفرعية المختلفة , مع سيطرة الأنانية عليهم .
- إهمال آراء ومقترحات العاملين مع عدم إتاحة الفرصة أمامهم لظهور الأفكار الجديدة في مجال العمل.

وهذا ما أبرزته نتائج الجدول رقم (٩) والتي نرى في ضوئها طرح التوصيات الآتية :

- الاهتمام بدراسة الأنماط السلوكية للعاملين , وذلك لتحقيق الارتقاء بالسلوك الإداري مع إثارة تطلعاتهم ودوافعهم لتحسين الإنتاجية عم طريق استخدام أسلوب الحفز المادي أو المعنوي وإشعار العاملين بقيمة ما يقومون به من عمل مع توفير الظروف المناسبة والإمكانات الجيدة والمساعدة على إنجاز العمل بسرعة ودرجة عالية من الجودة .
- الاهتمام بتحقيق التعاون بين الإدارات المختلفة عن طريق عقد الندوات لتبادل وجهات النظر وسرعة الاتصال .
- إقامة قنوات اتصال بين الوحدات الإدارية وتدعيمها وتأمين تدفق المعلومات بينها بما يتلاءم مع الأداء المتكامل .
- تنمية قنوات الاتصال بين إدارة الجامعة والبيئة الخارجية والعمل على تنمية العلاقات المتبادلة
- الاهتمام ببناء علاقات اجتماعية وإدارية وتنظيمية متكاملة بين الوحدات الإدارية المختلفة شريطة أن تعكس نشاطات الجامعة , وتهيئ لها المناخ المناسب لتحقيق أهدافها.
- ضرورة إتباع القادة لأسلوب أكثر تفهما لروح العاملين , مثل إظهار روح الصداقة , ومساندة المرؤوسين في كل الأوقات , وعدم التركيز على نقط الضعف الموجودة فيهم , وعدم محاباة البعض على حساب البعض الآخر .

- الالتزام بمبدأ التسلسل الرأسي حيث أنه وسيلة يتحقق عن طريقها العلاقة الترابطية بين الرئيس والمرؤوس , وتحد من ظهور الشللية , وتدنع الاحتكار في إصدار التعليمات , ضرورة اهتمام قيادات الفرع بتفهم فلسفة المدرسة السلوكية وأساليبها في قيادة الأفراد باستخدام السلطة والبعد عن التسلط أو التهديد .
- الاهتمام بالعلاقات الفنية والتي تقوم على أعمال التوجيه الفني والأشراف على العاملين في الوحدات الإدارية الأدنى , مع الاهتمام بالعلاقات الإدارية والتي تتمثل في توزيع العاملين الجدد على الأقسام والوحدات الإدارية , وكذلك الأخذ بعين الاعتبار أهمية علاقة إدارة الجامعة بباقي الإدارات الفرعية المكونة لها , فهي علاقة تنسيق بين الاحتياجات والإمكانات والمواقع الوظيفية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة .

تاسعا : الدروس المستفادة في مجال التنمية التنظيمية وكيفية توظيفها في الإدارة الجامعية :

لم تعد الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي مقصورة علي الصفوة وعلية القول ، بل أصبحت مؤسسات قومية تلتحق بها أعداد متزايدة من كافة قطاعات المجتمع ، وفي ضوء هذه الإطلالة تأتي الدروس المستفادة علي النحو الأتي :

- التضحية بأسلوب التعليم الشامل لإفساح المجال للتخصص بعد أن بات الأمر حتمياً يفرضه تنامي المعرفة وظروف العصر .
- زيادة التوجه نحو تدويل نظم المعلومات حيث أصبحت الشبكة العنكبوتية هي الأداة الجديدة التي تجمع بين البشر وتجعل الحدود بين الدول أقل أهمية .
- التركيز علي إعطاء الحرية لكل أطراف الحرم الجامعي سواء كان يعمل في الجهاز الأكاديمي أو الجهاز الإداري بالإضافة إلي الطلاب مع تدعيم الحوار في كل الاتجاهات ، وخاصة خلال الانتقال السريع للمعارف ، وهذا يعني أن الاعتماد المتبادل أصبح سمة العصر.
- التركيز علي بناء الشخصية أكثر من إستيعاب من المعلومات الفعلية ، حيث أن التزايد المستمر في حجم المعارف وقدرات تخزين ومعالجة البيانات التي توفرها التقنية الحديثة جعلت ما نتذكره أقل أهمية مما نفهمه ،وبناء الشخصية هنا يعني القدرة علي التعامل مع مشكلات العصر المعقدة .

- اضفاء الأولوية علي إعادة التوجيه العام لأهداف الادارة الجامعية حتي تستطيع أن تكون كوادر بشرية قادرة علي التكيف مع متطلبات عالم المستقبل.
- أصبحت التربية الكوكبية ممتدة لدرجة أنها تشمل المعرفة ومهارات صنع القرار، والمشاركة في تنمية المجتمع المحلي ، ودراسة المجتمع الاكبر ، والاهتمام بما وراء الحدود .
- تفرض طبيعة العصر علي رجال الادارة بوجه عام والادارة الجامعية بوجه خاص القدرة علي الحوار والنقاش حتي يستطيع التعامل مع الطبيعة الجدلية لانسان التربية الكوكبية ، وذلك من خلال لعب الأدوار المختلفة ، والمشاركة الفاعلة في برامج تنمية المجتمع وحل قضاياه أو مشكلاته .
- تحديد الاتجاهات المتعددة والتي يمكن أن تتداخل من أجل التعامل مع المستقبل ، والتي فرضت التغير في مواصفات وخصائص واضعي السياسات وصانعي القرارات، ومنها امتلاك مهارة اللغة ، الالمام بالمعرفة الاستراتيجية ،المرونة الكافية، القدرة علي تكوين علاقات مع معرفة التوقعات التي تكمن وراء سلوك الأفراد.
- الأخذ بالتطورات المعاصرة في مجال التقنية ، مع الاهتمام بالاتصالات عن بعد .
- الاهتمام بالوعي العولمي حتي يستطيع الاداري مواجهة تحديات المستقبل ، مع استعاب قيم القرية الكوكبية ابتداً من المنزل ومروراً بالمدرسة و إنتهاءاً بالجامعة واخيراً مؤسسات العمل علي اختلاف أشكالها وتباين فلسفاتها .
- وفي النهاية يجدر بنا أن ننوه إلي أنه يرجي ممن يطلع علي هذا البحث أنه يمكن تكراره علي نوعيات أخري يمكن من خلالها تعميم النتائج .

* هوامش البحث ومراجعه :

١) أمين أحمد عوض الله: إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية, دار النهضة العربية، القاهرة, ٢٠٠١، ص ص ٢١١ - ٢١٣ .

٢) دوروين كارتريت واخرون : تنظيم وقيادة الجماعات , ترجمة محمد طلعت عيسى , مكتبة القاهرة الحديثة , القاهرة , د . ت , ص ص ٣٥ - ٣٧ .

٣) فؤاد القاضي : تنمية المنظمة والتغيير المخطط , ط ٦ , مكتبة النيل للطبع والنشر , القاهرة , ٢٠٠٢ , ص ص ٤٣- ٤٤

٤) Tomas Gordon: Leader Effectiveness Training, Wyden Books, New Yor, ٢٠٠٠, PP ٢٣ – ٢٥ .

٥) محمد أحمد درويش : تأثير البيئة التنظيمية على ظاهرة الأنتماء التنظيمي للمديرين بقطاع الغزل والنسيج , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التجارة , جامعة الزقازيق – فرع بنها , ١٩٨٤ .

٦)Linn A Haffly: “An Evaluation Of The Influence Of Organizational Changes In Intermediate Schools”, Dissertation Abstracts International , Vol : ٤٦ , No : ٦,Dec. ١٩٨٥, P: DA ٨٥١٨٦٥٢ .

٧) ليلي عبد القادر: إدارة كليات التربية في مصر بين الماضي والحاضر والمستقبل, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية , طنطا , ١٩٨٥ .

٨) عبد المعطي عساف : "الاتجاهات الحديثة لتقويم أداء العاملين في الإدارة الحكومية", مجلة العلوم الاجتماعية, ع ١، مج ١٦، جامعة الكويت, ١٩٨٨, ص ص ١٧١ – ١٩٨ .

٩) محمد السيد شتا : العلاقات التنظيمية بين أجهزة الإدارة المحلية في ج. م. ع , دراسة تحليلية, رسالة دكتوراه غير منشورة , كلية التجارة , جامعة المنوفية, ١٩٩١ .

١٠) جمال أبو الوفا : "الإدارة بالاتفاق كأسلوب عصري لإدارة المدرسة في الوطن العربي مواجهه متغيرات العصر", المؤتمر السنوي الثاني – إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير , الجمعية المصرية للتربية المقارنة بالاشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس, في الفترة من ٢٢-٢٤ يناير ١٩٩٤, القاهرة ١٩٩٤, ص ص ٧٣ – ١٠٦.

١١) أمين النبوي أمين : إدارة التجديد التربوي في التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة , رسالة دكتوراه غير منشورة , كلية التربية , جامعة عين شمس , ١٩٩٤ .

١٢) علاء الساعدي : "أساليب تأييد ومقاومة التغيير التنظيمي دراسة ميدانية عن البنك الإسلامي الأردني" , مجلة الإدارة , ع ٦٦ , س١٨ , الإدارة العامة , مسقط , سلطة عمان , ١٩٩٦ , ص ص ١٣٣ – ١٦٥ .

١٣) سلامه عبد العظيم حسين : مشكلات المدرسة الثانوية العامة في مصر ومواجهتها باستخدام بعض الأساليب الإدارية الحديثة , رسالة دكتوراه غير منشورة , كلية التربية ببنها , ١٩٩٨ .

١٤) شرف إبراهيم الهادي : "الحاجات الإنسانية للقيادات الإدارية للمؤسسات التعليمية بالجهورية اليمنية", المؤتمر السنوي السابع , الإدارة الجامعية في الوطن العربي, الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس, في الفترة من ٢٣ – ٢٥ يناير ١٩٩٩, دار الفكر العربي ١٩٩٩, ص ص ٢٣٤ – ٢٨٠ .

١٥) فريد راغب النجار : النظم والعمليات الإدارية والتنظيمية مدخل نظرية النظم مع تطبيقات عملية , ط٦, دار النهضة العربية, القاهرة , ١٩٩٩,ص ص ١٨٨ – ١٨٩.

١٦) زكي محمود هاشم : الجوانب السلوكية في الإدارة , ط٥, وكالة المطبوعات, الكويت, ٢٠٠١،ص ص ١٩٤ – ١٩٥ .

١٧) إبراهيم الغمري: إدارة الإفراد والتطوير التنظيمي, مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة, ٢٠٠١, ص ص ٣٨٧ , ٣٨٨ .

١٨) إبراهيم جاد الله: مذكرات المنهج السلوكي في الإدارة, الطوبجي للطباعة والنشر, القاهرة, ١٩٩٦, ص ص ١٦٥ , ١٦٦ .

١٩)مصطفى فهمي : علم النفس الصناعي , دراسة نظرية وميدانية , مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة , د.ت , ص ص ١٤٥ , ١٤٦ .

٢٠) إبراهيم الغمري: إدارة الإفراد والتطوير التنظيمي, مرجع سابق, ص ص ٣٧٩, ٣٨٠.

٢١) نجيب اسكندر وآخرون: الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي, دار النهضة العربية, القاهرة, د.ت, ص ص ٥٢٤ – ٥٢٥ .

٢٢) فريد راغب النجار : النظم والعمليات الإدارية التنظيمية , مرجع سابق, ص ص ٣٣٣ , ٣٣٤ .

٢٣)Ronald W.Tosel , Robert F . Rivas: An Introducation to Group work practice ,macinillan publishing conpany , New York , ١٩٩٧, pp : ٢٥٣ – ٢٥٤ .

٢٤) Ibid , p : ٢٥٥.

٢٥) على السلمي : السلوك التنظيمي , مكتبة غريب , القاهرة , ١٩٩٨ , ص ص ٣٤-٣٧ "بتصرف" .

٢٦) Lester R. Bittel: Essentiales Of supervisory maragement, Mc Grow – Hill Book company , New York , ١٩٩٨ , pp : ١٢٥ – ١٢٦.

٢٧) Ibid , p : ١٢٧ .

٢٨) و. زيمرمان, ب . تريجوجون بنيامين: استراتيجية الإدارة العليا – ماهيتها وكيفية تشغيلها, ترجمة إبراهيم على البرلسي, الدار الدولية للنشر والتوزيع, القاهرة , ٢٠٠٢, ص ص ٢٧ , ٢٩.

٢٩) عبد الحميد المغربي: الإدارة الإستراتيجية لمواجهه تحديات القرن الحادي والعشرين, مجموعة النيل العربية , القاهرة , ١٩٩٩ ،ص ص ١١٣ , ١١٤

٣٠)Jeane Brett Herman : "Job Attitudes and job Behavior From Personnel and organizational Perspective" Dissertation Abstracts International, University of Illinois, ١٩٩٧, P. ٥٥٥٦ B.

٣١) Larry Hirschhorn, Tom Gilmore: "The Appilcation of Family Therapy concepts to Influencing organizational Behavior ", Administrative Science Quareterly, Vol. ٢٥ March/١٩٩٩, pp: ١٩-٣٧ .

٣٢) فريد راغب النجار: النظم والعمليات الإدارية والتنظيمية مدخل نظرية النظم مع تطبيقات عملية , مرجع سابق, ص ٣٤٧ .

٣٣)Dan B. Curtis al : Communication for problem Soliving John Wiley Publishing, Inc, New York , ١٩٩٨ , pp: ٢٠ – ٢١ .

٣٤) كيث ديفيز : السلوك الإنساني في العمل : ترجمة سيد عبد الحميد , محمد إسماعيل , دار المعارف , القاهرة , د.ت , ص ص ٥٩٢ , ٥٩٣ .

٣٥) فريد راغب النجار : إدارة الإنتاج , مكتبة عين شمس , القاهرة , ١٩٩٩ ,ص٢٣٠

٣٦)George Hope ,Toby wall :" The Demand for participation Among Employees" , Human Relations, Vol: ٢٩, No: ٥ , ١٩٩٧, pp: ٤١١ – ٤٢٨.

٣٧) على محمد عبد الوهاب: السلوك الإنساني في الإدارة, مكتبة عين شمس, القاهرة, ٢٠٠١، ص ص ١٥٤ – ١٧١ .

٣٨) Aj Romiszowski : Designing Instrotional systems , Kogan page, London, ١٩٩٨ , pp: ٢١٨-٢٢٠ .

٣٩) Lee W. Frederikensen : Hand book of Organizational Behavior Management , John Wilen and Sons , New York , ١٩٩٤ , PP : ٦٧ – ٦٨ .

٤٠) Jack Halloran : Applied Human Relation , prentice – Hall of India , New Delhi , ١٩٩٨ , PP : ٣٠٦ – ٣٠٧ .

٤١) Wendell L . French , Ceciel H. Bell : Organization Development , Prentice Hall of India , New Delhi ١٩٩٣ , pp : ١٤ - ١٥ .

٤٢) فريد راغب النجار: إدارة المستشفيات والمنظمات الصحية والطبية. مدخل الإدارة بالأنظمة المتوازنة, دار النهضة العربية, القاهرة, ٢٠٠١ , ص ص ١٩٧, ١٩٨, "بتصرف" .

٤٣) Herbert T . Theohdore : Dimensions of Organization Behavior , Macillan Publishing Co. , New York , ١٩٩١ , PP : ٨٠ – ٨٤ .

٤٤) Stan Kossen : the Human Side of Organization , Harper & Row Publishers , New york , ١٩٩٤ , pp : ٣٩٣ – ٣٩٤

٤٥) فريد راغب النجار: إدارة وظائف الأفراد وتنمية الموارد البشرية, رؤية جديدة في إدارة ومحاسبة الأصول الإنسانية, دار النهضة العربية, القاهرة, ٢٠٠٢, ص ص ٢٤٦, ٢٤٧ .

٤٦) وليام هـ. جربر, جون. س. فيلز: الإدارة الجديدة, ترجمة راسم محمد الجمال, مكتبة غريب، القاهرة , ٢٠٠٢ , ص ص ٢٩٨ – ٢٩٩ .

٤٧) زايد عبد الباقي: علم الاجتماع المهني , ط٣, دار النهضة العربية القاهرة, ١٩٩٨, ص ص ٢١٠ – ٢٤٥ .

٤٨) Leonard A . schlesinger : Managing Behavior in Organization , Mc grow – Hill Series in Mangement , New York , ١٩٩٥ , pp : ٦٠٠ – ٦٠٢ .

٤٩) Roger Bennett : Managing Personnel and Performance, An Alternative Approach, Business books , London , ١٩٩٨ , pp : ١٢٤ – ١٢٥ .

٥٠) سيد الهواري: المدير الفعال, ط٥, مكتبة عين شمس, القاهرة, ٢٠٠٣, ص ص ١٢٥ – ١٣٦ .

٥١) Mike Smith : Introducting Organizational Behavior The Macmillan Press , London, ١٩٩٦ , pp : ٢٣٠ – ٢٣١ .

٥٢) كيث د يفر : السلوك التنظيمي في العمل , ترجمة سيد عبد الحميد , محمد إسماعيل دار نهضة مصر للطبع والنشر , القاهرة , ١٩٩٧ , ص ص ٢٥٨ – ٢٥٩ .

٥٣) محمد فتحي : زيارة لمعسكر الإداريين , دار التوزيع والنسر الإسلامية , القاهرة , ٢٠٠٢ , ص ص ٧٧ – ٧٩ " بتصرف " .

٥٤) على محمد عبد الوهاب : إستراتيجيات التحفيز الفعال – نحو أداء بشري متميز , دار التوزيع والنشر الإسلامية , القاهرة , ٢٠٠٠ , ص ص ٣٥ – ٤١

٥٥) محمد فتحي: أبجديات التفوق الإداري, دار التوزيع و النشر الإسلامية, القاهرة, ٢٠٠٠ , ص ص ٢٤٧ – ٢٤٩.

٥٦) فريد راغب النجار : الإدارة بالمنظومات المتوازنة – النظريات والمبادئ , جـ١ , مكتبة عين شمس , القاهرة , ١٩٩٧ , ص ص ٧٥ – ٧٧ .

٥٧) ــــــــــ : منظومات تكنولوجيا السلوكيات الاقتصادية والتنظيمية , مكتبة هيليوبولس , القاهرة , ١٩٩٨ , ص ص ٣٢٣ – ٣٢٥ .

٥٨) عبد الباري درة : تقنيات إدارية حديثة , دار الجيل , بيروت , ٢٠٠٣ , ص ص ١٥١ – ١٥٣.

٥٩) عبد الحكم الخزامي : المنظمات والتغيير – بين المدير والخبير , مكتبة ابن سينا , القاهرة , ٢٠٠٣ , ص ص ٢٠١ – ٢٠٤ .

٦٠) المرجع السابق , ص ص ٢٠٧ – ٢٠٩ .

٦١) أحمد جلال : استراتيجية الإدارة , مكتبة عين شمس , القاهرة , ١٩٩٦ , ص ص ٢٧ – ٢٩ .

٦٢) أحمد ماهر : دليل المدير – خطوة بخطوة في الإدارة الاستراتيجية , المكتب العربي الحديث, الإسكندرية , ٢٠٠٢ , ص ص ١٠١ – ١٠٣ .
٦٣) أحمد سيد مصطفى : الإدارة في البيئة المصرية , ط٣ , دار الطوبجي للطباعة والنشر , القاهرة , ٢٠٠١ , ص ص ٩٧ – ٩٨ .
٦٤) على السلمي , د.نهرت : سياسات واستراتيجيات الإدارة في الدول النامية , مكتبه غريب , القاهرة , د.ت , ص ص ٣٣ – ٣٥ "بتصرف" .
٦٥)محمد رشاد الحملاوي : دليل المديرين في التخطيط الاستراتيجي , مكتبة عين شمس, القاهرة, ١٩٩٧ , ص ص ٧٢ – ٧٤ .
٦٦) عبد الحميد مصطفى : الإدارة الاستراتيجية – إعداد مديري القرن الحادي والعشرين, دار النهضة العربية , القاهرة , ١٩٩٧ , ص ص ٤٣ – ٤٥ .
٦٧) سعيد يس عامر : استراتيجيات التغيير , مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري , القاهرة , ١٩٩٤ , ص ص ٣٧ – ٣٩ .
٦٨) جون رينو لدر : اسلوب الحالات في التنمية الإدارية – دليل الاستخدام الفعال , ترجمة رائدة زواتي , خلود منكو , المنظمة العربية للعلوم الإدارية , عمان , ١٩٩٨ , ص ص ١١١ – ١١٣ .
٦٩) بيتر داركر : الإدارة للمستقبل – التسعينات وما بعدها , ترجمة صليب بطرس , الدار الدولية للنشر والتوزيع, القاهرة , ١٩٩٦ , ص ص ٢٤٧ – ٢٤٩ .
٧٠) حسن خير الدين وأخرون : العلوم السلوكية – المبادئ والتطبيق , مكتبة غريب , القاهرة , ١٩٩٥ , ص ص ٧٥ – ٧٧ .
٧١) سامو بل ا. سيرت: قوة الاعتزاز بالنفس, الجمعية الأمريكية للإدارة, سلسلة العمل بذكاء, مكتبة جرير, الرياض, السعودية, ١٩٩٩, ص ص٢٣ – ٢٥ .
٧٢) على عبد الوهاب , عايدة خطاب : الإدارة مدخل بيئي ومنهج تنمية مهارات المدير , مكتبة النهضة المصرية , القاهرة , ١٩٩٧ , ص ص ١٥ – ١٨ .
٧٣) المرجع السابق ، ص ص ١٩ – ٢٠ .
٧٤) الجريدة الرسمية : قرار رئيس جمهورية مصر العربية ، رقم ٨٤ لسنة ٢٠٠٥ ع٩ مكرر، ٨ مارس ٢٠٠٥ .

٧٥) إدارة التنظيم والإدارة , جامعة بنها , ٢٠٠٥ م .

٧٦) إدارة التنظيم والإدارة , جامعة بنها ٢٠٠٥ , بالإضافة إلى إجراء عدة مقابلات شخصية مع بعض القيادات الإدارية بإدارة الجامعة, وكانت هذه المقابلات من النوع المفتوح.

٧٧) أحمد الرفاعي غنيم : تطبيقات على ثبات الاختبارات , مكتبة نهضة الشرق , القاهرة, ١٩٨٥ , ص ص ٤٦ – ٤٧ .

* الملاحق :

ملحق رقم ١ / قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ٨٤ لسنة ٢٠٠٥
بانشاء ثلاث جامعات جديدة
وتعديل بعض أحكام الائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات .

رئيس الجمهورية

بعد الاطلاع علي الدستور

وعلي قانون تنظيم الجامعات الصادر بالقانون رقم ٤٩ لسنة ٧٢ .

وعلي قرار رئيس الجمهورية رقم ٨٠٩ لسنة ١٩٧٥ باللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ في شأن تنظيم الجامعات .

وبناء علي موافقة المجلس الأعلي للجامعات .

وبعد موافقة مجلس الوزراء

وبناء علي ما عرضة وزير التعليم العالي ووزير الدولة لشئون البحث العلمي .

قـــــــرر

المادة الأولي

تنشأ بالاضافة إلي الجامعات المنصوص عليها بالمادة ٢ من قانون تنظيم الجامعات المشار إليه ثلاث جامعات جديدة علي النحو التالي : –

- جامعة بنها ومقرها مدينة بنها .
- جامعة الفيوم ومفرها مدينة الفيوم .
- جامعة بني سويف ومقرها مدينة بني سويف .

المادة الثانية

يلغي فرع جامعة القاهرة (فرع الفيوم – فرع بني سويف) الواردان بالمادة ١ (أولاً) من اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات المشار إليها .

كما يلغي فرع جامعة الزقازيق (ببنها) الوارد بالمادة ١ / سابعاً من اللائحة التنفيذية المشار إليها .

وتضم الكليات التابعة لفروع الجامعات الملغاه إلي جامعات بنها والفيوم وبني سويف علي النحو الموضح بالمادة الثالثة من هذا القرار .

المادة الثالثة

يضاف إلي أولاً (تكوين الجامعات) من المادة ١/ من اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات المشار إليها ما يأتي :

ثالث عشر – جامعة بنها :

١- كلية التجارة ٢- كلية الطب ٣- كلية الطب البيطري

٤- كلية التربية ٥- كلية الهندسة بشبرا ٦- كلية الزراعة بمشتهر

٧- كلية الآداب ٨- كلية العلوم ٩- كلية الحقوق

١٠ – كلية التربية الرياضية للبنين ١١- كلية التربية النوعية

١٢- كلية التمريض

ملحق رقم ٢ يوضح : استبانة للتعرف على واقع تطبيق الأساليب الحديثة في مجال التنمية التنظيمية

بإدارة جامعة بنها

إعداد د./ جمال أبو الوفا

أستاذ مساعد بالقسم

الاستاذ /.. المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

هذه الاستبانة تهدف إلى التعرف على واقع تطبيق الأساليب الحديثة في مجال التنمية التنظيمية في إدارة جامعة بنها , وقد تم اختياركم ضمن عينة البحث , لذا يرجى التفضل بالإجابة على أسئلة الاستبانة بدقة وموضوعية , علماً بأن هذه المعلومات لا تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي فقط .

البـــاحث

شاكرين لكم حسن تعاونكم

ملحوظة :

يقصد بالتنمية التنظيمية :

تلك العملية المخططة والمنظمة لتغيير ثقافة وأنظمة وسلوك المؤسسة , وذلك لزيادة فاعليتها وحل مشكلاتها .

يقصد بالأساليب الحديثة :

أسلوب تحليل العمليات – مختبرات تدريب الحساسية ، بناء فرق العمل ،......... وغيرها.

البيانات العامة

الاسم إن أردت :

المؤهل العلمي :

عدد سنوات الخبرة :

الحالة الاجتماعية :

القسم أو الإدارة التي تعمل بها

المحور الأول : المحور التنظيمي

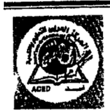
م	العبارة	الإجابات نعم	لا
١	يتسم الهيكل التنظيمي للجامعة بالمرونة		
٢	تتميز الاتصالات الإدارية بين المستويات المختلفة بالوضوح		
٣	يتوفر الأمن والاستقرار الوظيفي للعاملين		
٤	يوجد توازن بين متطلبات العمل واحتياجات الأفراد		
٥	توجد خرائط تنظيمية تحدد خطوط السلطة		
٦	تقوم الإدارة بشرح سياسة تنظيم الجامعة بوضوح لجميع العاملين		
٧	يساعد الهيكل التنظيمي الحالي على تحديد الاحتياجات من القوة العاملة		
٨	توجد معدلات أداء واضحة لكل نوع من الوظائف		
٩	تستخدم أساليب ونظم المعلومات كوسيلة للمتابعة		
١٠	تهتم الإدارة بتسلسل خطوات العمل وتبسيط الإجراءات .		

المحور الثاني : المحور الإداري

م	العبارة	الإجابات نعم	لا
١	تهتم الإدارة بتنمية مهارات العاملين		
٢	يتم تحليل القرارات الإدارية بأسلوب علمي باستمرار		
٣	يعطى العاملون حرية كاملة في إنجاز أعمالهم		
٤	يحاول العاملون إيجاد أساليب جديدة لإنجاز أعمالهم		
٥	تتميز الرقابة على العمليات الإدارية بالدقة		
٦	يتم تدعيم العمل الجماعي في إنجاز المهام الإدارية		
٧	يتم الاستماع لأراء المرؤوسين واقتراحاتهم حول مشكلات العمل		
٨	تتناسب الأنشطة والأدوار مع قدرات العاملين		
٩	تهتم الإدارة بالحوافز الفردية والجماعية		
١٠	يستخدم العاملون الأساليب التكنولوجية الحديثة في كل مجالات العمل		

المحور الثالث : محور العلاقات التنظيمية :

م	العبـــــــــــــــــــــــــــارة	الإجابات نعم	لا
١	يحظى العاملون بالجامعة بمكانة اجتماعية عالية		
٢	تؤثر المتغيرات المحلية والدولية على كفاءة العمل		
٣	تتميز علاقات العمل بين الإدارات المختلفة بالتعاون		
٤	يشعر العاملين بحرية كاملة في التعبير عن آرائهم		
٥	تتاح فرص الترقي لكل العاملين في كل الإدارات وبالتساوي		
٦	تتسم العلاقات بين الإدارات المختلفة بالوضوح والتحديد		
٧	يشعر العاملين بالفخر والاعتزاز تجاه إدارتهم		
٨	تهتم الإدارة بالجانب الإنساني ومشاعر العاملين		
٩	تسعى الإدارة نحو تدعيم العلاقة مع البيئة الخارجية		
١٠	يثق العاملون في بعضهم البعض بالقدر الكافي		



أثـــر تأنيث الهيئات التعليمية على تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الدنيا واتجاهاتهم نحوه

د.غسان عبد العزيز سرحان(*) وأ. نجاح خليل حرب(**)

إن الاهتمام بالطفولة من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات، ومدى الاهتمام بمستقبل الأمة، لأن إعداد الأطفال وتربيتهم هو إعداد لمواجهة التحديات الحضارية. فالأطفال هم نصف الحاضر وكل المستقبل، والطفل في اللغة هو المولود ما دام ناعماً وجمعها أطفال وفي لسان العرب الصبي يدعى طفلاً حين يسقط من بطن أمه إلى أن يحتلم قال تعالى "وإذا بلغ الأطفال منكم الحلم فليستأذنوا كما استأذن الذين من قبلهم كذلك يبيّن الله لكم ءاياته والله عليم حكيم" سورة النور: الآية ٥٩.

والطفولة هي إحدى مراحل دورة حياة الإنسان، وتضم الأعمار التي تمتد ما بين المرحلة الجينية ومرحلة البلوغ. وتعبر الطفولة بالفرد من مرحلة العجز والاعتماد على الآخرين، بدءاً بأولياء الأمور إلى مرحلة الاعتماد على النفس، تبعاً لقدراته واستعداداته وتنشئته الاجتماعية. وهذا يعني أن الطفولة تختلف وتتباين من جيل إلى جيل ومن ثقافة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر، وذلك طبقاً لمتطلبات بيئة الفرد، وهي من أهم مراحل حياته، إذ يكتسب فيها معلوماته ومهاراته وقيمه واتجاهاته، وفيها ينهي تعليمه الابتدائي الذي هو الأساس في عملية التعليم (نايفة قطامي ومحمد برهوم، ١٩٩٧). كما أن قدرات الطفل اللغوية والعقلية تنمو خلال هذه المرحلة بمعدلات تفوق المعدلات الجسمية والحركية، ويشكل النمو اللغوي مظهراً مميزاً لوضوح الارتباط بين النمو اللغوي والنمو العقلي من خلال حاجة الطفل للكلام لتحقيق الانتماء للمجموعة، والاتصال بمن حوله. وتشير الإحصائيات أن الطفل في نهاية الصف الأول يعرف عشرين إلى أربعة وعشرين ألف كلمة ثم يزداد العدد ليصل في نهاية الصف السادس إلى حوالي خمسين ألف كلمة (ميسرة الكمنجي، ٢٠٠١).

يشكل المعلمون أحد أهم المصادر البشرية للمدرسة، وهم عماد العملية التعليمية وعليهم تقع مسؤولية نجاحها إلى حد كبير فيقول بن جماعة "إن تحقيق أهداف التعليم منوطة بحسن

(*) أستاذ التربية العلمية المساعد – قسم الدراسات العليا في التربية – جامعة القدس – القدس – فلسطين.

(**) مشرفة تربوية – تربية جنوب الخليل - فلسطين

اختيار المعلم" (إبراهيم عبد العليم، ١٩٨٧). ونوعية المعلم حظيت باهتمام بالغ من قبل الباحثين لما لها من انعكاسات واثر بالغ على العملية التربوية وإعداد النشء وعادة ما تقاس نوعية المعلم بتحصيله الأكاديمي وخبرته، ولا أحد يستطيع إنكار أهمية المعلم ودوره في العملية التعليمية. فقد اعتبر برونر أن المعلم يشكل أحد المتغيرات المهمة في تحقيق أهداف التدريس، وحدد ثلاثة أنواع لأنماطه السلوكية، المعلم موصل للمعرفة وهذا يتطلب منه امتلاك الكفاءات اللازمة لإيصال المعرفة إلى الطلبة، و المعلم نموذج وهذا يتطلب منه أن يكون قدوة لطلابه لان الطالب عادة ما يحاول تقليد معلمه، والمعلم رمز تتجسد فيه معاني جميع الراشدين. وهو بهذا يعتبر أحد أهم العوامل المؤثرة في تشكيل اتجاهات الطلاب وميولهم وقدراتهم (Bruner, ١٩٧٨).

أما ازوبل ورينسون فيؤكدان أن شخصية المعلم ودافعيته ومعرفته بالموضوع الذي يعلمه وقدرته على تنظيم البيئة التعليمية المناسبة، تعتبر من العوامل المؤثرة على نجاح العملية التعليمية. ويؤكد كل من جانيه وربلي أهمية دور المعلم ويعتبرانه من أكثر العوامل أهمية في البرنامج التربوي فهو الذي يعمل على مساعدة الطالب في تحقيق الأهداف التعليمية .(Ausubel and Robinson, ١٩٦٤)

ويشير حامد زهران (١٩٨٦) أن جنس المعلم كونه ذكراً أو أنثى يلعب دوراً هاماً في تكوين شخصيات التلاميذ وفي تشكيل سلوكهم الاجتماعي. أما القباني فيرى أن يعهد بتعليم أطفال المدرسة الابتدائية للمعلمات بدلاً من المعلمين وأن يكون تأنيث التعليم كاملاً في السنوات الأولى لكل الصفوف الدراسية الدنيا (١-٤)، لأن الطفل كثيراً ما يرى راحته قرب المرأة أكثر مما يجدها قرب الرجل لما تتحلى به المرأة بطبيعتها من الحنان والعطف والصبر فضلاً عن ثقته بها تجعله سريع الانطباع بطباع تربيتها. أما الصفوف الخامس والسادس من مدارس البنين فتكون أعمار التلاميذ فيها في حاجة ماسة إلى المعلمين لا إلى المعلمات (ثروت أبو فارة، ٢٠٠١).

وهناك بعض المربين من يرى أن جنس المعلم هو المسؤول عن تباين التلاميذ والتلميذات من حيث التحصيل والسلوك الصفي في المدارس الابتدائية، وذلك بناءاً على مجموعة من الافتراضات مفادها أن المعلمات يعاملن التلاميذ على نحو يختلف عن معاملة التلميذات. وأنهن غير قادرات على تزويد تلاميذهن بالنماذج الذكرية المناسبة التي تساعدهم على فهم دورهم الذكوري، ولا يزودنهم بالنشاطات والاهتمامات المتنوعة التي يحتاجون لها، لذلك يغدو التلاميذ بالمدارس الابتدائية ذوات الكوادر المؤنثة اقل تحصيلا واكثر إشكالاً من التلميذات (عبد المجيد نشواتي، ١٩٩٨).

كما أن العلاقة بين المرأة والتعليم علاقة قوية. لأن هذه المهنة تنسجم مع دورها كمربية، ولأن المرأة أثبتت أنها أكثر توجها نحو مهنة التعليم وأكثر تفهما لها خصوصا في مراحل التعليم الأولى، وأن تأثيرها في عملية التربية والتعليم يفوق تأثير الرجل (ثروت أبو فارة، ٢٠٠١). أما عمل المرأة في المدرسة الابتدائية فيحقق لها إمكانيات واسعة تشكل سياجا متينا يدعم حياتها الخاصة في الناحيتين الاجتماعية والاقتصادية، ويجعل استمرارها به لمدة طويلة يمنحها الحصانة القانونية ويكسبها إحساسا بالأمان والطمأنينة على مستقبلها ويقوي روابطها بعملها. وقد أدى نجاح المرأة في العمل كمربية في دور الحضانة ورياض الأطفال وتدريبها على القيام بهذا الدور إلى الاستعانة بها في حل مشكلة العجز في إعداد المعلمين بالتعليم الابتدائي (هيفاء الفنوي، ١٩٧٨).

وبناءً على ما ذكر فإن تأنيث الهيئات التعليمية بحاجة إلى دراسة علمية موضوعية، للوقوف على مدى تأثيره على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم، حيث يعد التحصيل العلمي بمختلف أشكاله وألوانه من أهداف التربية والتعليم، نظراً لأهميته التربوية في حياة المتعلم، ويعتبر أساساً لمعظم القرارات التربوية. ومن جملة العوامل التي تؤثر في تحصيل الطلبة جنس المعلم، حيث يرى ديمبو أن المعلمات يحابين الإناث على الذكور في الصفوف المختلطة، ويمكن أن يعود إلى تفضيل المعلمات للطالبات أو عجزهن التحكم بالطلاب الذين يقومون بمشكلات نظامية صفية، مما أدى إلى ظهور اتجاهات معارضة لفكرة تأنيث التعليم. كما أن معرفة ميول الأفراد واتجاهاتهم توفر مؤشرات مفيدة لفهم سلوكهم وتصرفاتهم، لأن لكل منها صلة بالحياة العاطفية للأفراد، فهي تحدد الجوانب الأساسية للدافعية. فالاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة والمهمات الدراسية والمعلم والمجموعة الصفية تسهل على الطلبة تحقيق الأهداف التربوية، أما الاتجاهات السلبية، فمن المحتمل أن تنتهي بالعصيان وعدم الاكتراث، وإعاقة تحقيق الأهداف التربوية، وتلعب تصرفات المعلم وأسلوب تدريسه وطرق تعامله مع طلبته دوراً كبيراً في تطوير اتجاهاتهم وميولهم (عايش زيتون، ١٩٨٨).

ومن المتوقع أن يقوم كل من المعلم والمعلمة بأداء دورهما المهني على نحو متماثل، حيث أن نجاح أي منهما في عمله لا يرتبط بجنسه فالمجتمع بحاجة إلى المعلمات حاجته إلى المعلمين وذلك لأن الطفل لا يعيش في عالم منمط من الوجهة الجنسية، فهو مضطر إلى مواجهة الدورين الذكري والأنثوي على حد سواء.

نبذة تاريخية عن تأنيث الهيئات التعليمية

تنبعث ظاهرة تأنيث الهيئات التعليمية من حاجة بعض البلدان للتغلب على الخلل الذي طرأ على نسبة المعلمين للمعلمات في مجتمعاتها نتيجة أسباب عدة، أهمها: عزوف الذكور عن مهنة التعليم، ووجود أعداد متنامية من المعلمات المؤهلات على اعتبار أن مهنة التدريس أنسب مجالات العمل للمرأة العربية.

بدأت تجربة هذا النظام في سوريا منذ (١٩٧٠) حيث انطلقت وزارة التربية السورية من فلسفة وجود أعداد هائلة من المعلمات تفوق أعداد المعلمين بالاضافة إلى عدة عوامل دفعتهم إلى تأنيث التعليم كان من بينها العادات والتقاليد التي تلزم المرأة بالعمل في قطاع التعليم أكثر من غيره. والعوامل الاجتماعية والاقتصادية متمثلة في خروج المرأة العربية للعمل والكسب الاقتصادي. كذلك عزوف الرجل عن مهنة التعليم الابتدائي لحساب المهن الأخرى التي تقدم موردا وأجرا أفضل من مهنة التعليم. حيث بدأ نظام التأنيث في الصفوف الأولى (١-٣)، ثم رفع مستوى الإفادة إلى كامل المرحلة الابتدائية (١-٦) وللجنسين معاً في جميع مدارس سوريا.

جاء نظام التأنيث نتيجة دراسة قصدت تعميمه ولم يأتِ بشكل عفوي وأرفقت الوزارة تطبيق هذا النظام بمجموعة من التوصيات أهمها: دمج تلاميذ مدارس الذكور مع تلميذات مدارس البنات وكذلك الهيئة التعليمية الموجودة في هذه المدارس. وإعطاء الأولوية والأفضلية للمعلمات في تعليم الصفوف الثلاثة الأولى من المدرسة الابتدائية في كل من مدارس البنين والبنات. وإقرار الجمع بين المعلمين والمعلمات في مدارس الذكور والإناث لجميع المراحل حيثما تدعو الحاجة. وفي عام ١٩٧٥ شرعت بتطبيق نظام التأنيث في المدارس الابتدائية بعد أن نجحت التجربة في عدة مدارس، على أن يطبق التأنيث تدريجياً في جميع صفوف المرحلة الابتدائية وخاصة الثلاثة الأولى (هيفاء الفنوي، ١٩٧٨).

ثم قامت بعض دول الخليج بتطبيق هذا النظام، حيث بدأ تطبيقه أولاً في العراق ثم الكويت والبحرين في وقت واحد وتبعتهما قطر وعمان. بدأت التجربة في الكويت عام ١٩٧٧/٧٦ في مدرسة ابتدائية واحدة ثم اتسعت التجربة حتى وصل العدد إلى سبع عشرة مدرسة في عام ١٩٨٤/٨٣ وعُرفت هذه المدارس بمدارس "الثلاثة فصول". وفي قطر بدأت التجربة عام ١٩٧٩/٧٨ بافتتاح ثلاث مدارس ابتدائية خصيصاً لهذا الغرض عُرفت باسم "المدارس الابتدائية النموذجية"، وفرت لها جميع متطلبات المدارس النموذجية من حدائق طبيعية وصناعية للأطفال.

قامت فلسفة التجربة في دول الخليج والعراق من كون الفتاة أقدر على التعامل مع الأطفال في هذا السن، نظرا للفطرة التي فطرهن الله تعالى عليها من عاطفة الأمومة، وتميزها بالحنو والعطف على الأطفال وتمتعها بسعة الصدر.

ومن بين الاعتبارات الرئيسة التي دفعت دول الخليج للأخذ بهذا الاتجاه: وجود نقص شديد في أعداد المعلمين الذكور من أهل البلاد نتيجة لعزوفهم عن مهنة التدريس، ووجود أعداد متنامية من المعلمات المؤهلات لدرجة تزيد أحياناً عن حاجة مدارس البنات، ولأن التدريس يعتبر أنسب مجالات العمل للفتاة الخليجية، ولعدم الأخذ بنظام التعليم المختلط في دول الخليج العربية مما يحول دون استخدام المعلمات على نطاق واسع للاستفادة من أعدادهن الكبيرة.

وقد أشارت نتائج الدراسات التي أجريت لتقويم هذه التجربة إلى تحقيق نجاح ملموس شجع وزارات التربية في هذه الدول على التوسع فيه. كما كشفت الدراسات التي أجريت عن بعض الجوانب الإيجابية مثل إقبال التلاميذ على مدرساتهم وزيادة نشاطهم في المادة الدراسية وتحسن مستواهم التحصيلي، كما كشفت أيضاً عن وجود بعض الجوانب السلبية مثل استهتار بعض التلاميذ بالنظام وإهمالهم في أداء الواجبات وغياب بعض المدرسات لظروفهن الطبيعية.

وكان من بين الصعوبات التي واجهت تطبيق هذا النظام في دول الخليج (محمد مرسي، ١٩٨٩): قلة تعاون بعض أولياء الأمور، وتقصير بعض التلاميذ في الواجبات المدرسية، وتلفظ بعض التلاميذ بعبارات غير لائقة، وتراخي التلاميذ في تنفيذ تعليمات المعلمة، وقلة تقبل بعض التلاميذ لتدريس معلمة يؤدي إلى صعوبة التعامل معهم، وصعوبة تنفيذ بعض الزيارات والرحلات خارج المدرسة، وصعوبة التدريس على التطبيقات العملية للتربية الإسلامية، وصعوبة تدريب التلاميذ على بعض نشاطات التربية البدنية.

أما في فلسطين، فمنذ أن تولت السلطة الفلسطينية مهامها في العام ١٩٩٥، عملت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على تبني العديد من المشاريع وتطبيق مجموعة من البرامج التربوية مثل التعليم التكاملي، والمدرسة وحدة تدريب. وبدأت بشكل تدريجي وحسب الإمكانات المتاحة بدمج التلاميذ من الجنسين معاً في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى في مدرسة واحدة تتولى إدارتها والتعليم فيها معلمات فقط، وقد ذكر ميسرة الكمنجي (٢٠٠١) العوامل والدوافع التي أدت إلى انتشار ظاهرة تأنيث الهيئات التعليمية في المدارس الأساسية الدنيا في فلسطين والتي تتشابه إلى حد كبير مع مبررات ودوافع الدول العربية التي عملت على تطبيق هذا النظام، ومنها:

١. الواقع السياسي وما تخلله من صنوف المعاناة والقهر وسياسات استهدفت تجهيل الشعب الفلسطيني وتلك نتائج أفرزتها القوى الاحتلالية المتعاقبة على فلسطين.
٢. سعي وزارة التربية والتعليم إلى تطوير التعليم من خلال الاعتماد على الجهود الذاتية وتبني العديد من البرامج والمشاريع التربوية ومن بينها تأنيث الهيئات التعليمية.
٣. سيطرة بعض العادات والتقاليد كان سبباً في حرمان عدد كبير من النساء من التعليم وحتّم بقائهن في المنزل، إلا أن وضع المرأة تغير مع بداية النصف الثاني للقرن العشرين حيث فتحت المدارس للبنات وسمح للمرأة بالتعليم، مما ساعدها لدخول ميادين عمل متعددة وخاصة التعليم.
٤. الرغبة في تحقيق الذات عند المرأة المعلمة، حيث أن عمل المرأة في المدرسة الابتدائية يحقق لها إمكانات واسعة تشكل سياجاً منيعاً يدعم حياتها الخاصة، إجتماعياً واقتصادياً، مما يلعب دوراً في تحقيق التوازن المعيشي في البيت.
٥. إلزامية التعليم في المدارس الابتدائية مما تطلب إنشاء مدارس جديدة وفتح المزيد من الشعب الدراسية مما أدى لتعيين أعداد كبيرة من المعلمين، ولقلة أعداد المعلمين المؤهلين لتدريس هذه المرحلة ووفرة أعداد المعلمات لجأت وزارة التربية والتعليم في بعض المناطق إلى استيعاب المعلمات في الصفوف الأساسية الدنيا بدلاً من المعلمين.
٦. نظام التعليم التكاملي الذي يطبق في فلسطين والذي يشترط وجود معلم صف واحد في كل من الصفين الأول والثاني الأساسيين، ومعلمين اثنين فقط أحدهما للمباحث العلمية والآخر للأدبية في الصفين الثالث والرابع الأساسيين.، مما تطلب زيادة في عدد المعلمين والمعلمات حيث أن التخصصات المطروحة في المعاهد والكليات من مثل التربية الابتدائية وتربية الطفل ومعلم الصف تتناسب مع المعلمات أكثر من المعلمين.

يتبين مما ذكر، وإنطلاقاً من الدور الأساسي للأم في تربية النشئ وإعداد الأجيال إعدادا سليما دينيا ووطنيا واجتماعيا وصحيا وأخلاقيا، ولما كانت المدرسة امتدادا للبيت، ودور المعلمة امتدادا لدور الأم، وحرصا على مصلحة الطفل بأن يجد رعاية مشابهة، فإن وجود معلمة تستقبله في صف البستان والروضة والصفوف الأساسية الأربعة الأولى يعتبر أقرب إلى حاجته النفسية. وفي ظل الظروف التربوية والاقتصادية والاجتماعية المعاصرة، برزت توجهات لدى وزارة التربية والتعليم بتأنيث الهيئات التعليمية في الصفوف الأساسية الأولى، حيث شرعت مع بداية العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ بتطبيق مشروع تجريبي جديد هو الأول من نوعه وهو تأنيث

الهيئات التدريسية الدنيا وذلك اعترافاً بفضل المرأة وقدرتها وكفايتها لما تتمتع به المعلمة الأم من حنان وصبر.

وسواء كانت سياسة التأنيث نتيجة تخطيط مقصود، أو مجرد تجربة لحل مشكلات المدارس الأساسية الدنيا في ظل زيادة عدد الخريجات وتوجههن نحو مهنة التعليم. فالحاجة ماسة لدراسة هذه التجربة للخروج بالتوصيات المناسبة.

مشكلة الدراسة:

تمحورت مشكلة الدراسة في معرفة أثر تأنيث الهيئات التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مبحث اللغة العربية وفي اتجاهاتهم نحوه. وتحديداً ستحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل يختلف تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مبحث اللغة العربية واتجاهاتهم نحوه باختلاف جنس المعلم أو جنس الطالب؟
٢. هل تختلف الاتجاهات العامة لطلبة الصف الرابع نحو تأنيث التعليم باختلاف جنسهم؟
٣. هل هناك علاقة بين تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مبحث اللغة العربية واتجاهاتهم نحوه؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة فقد حولت إلى فرضيات صفرية لاختبارها عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥):

١. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في اللغة العربية تعزى إلى جنس المعلم.
٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في اللغة العربية تعزى إلى جنس الطالب.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات الطلبة في اللغة العربية تعزى إلى جنس المعلم.
٤. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات الطلبة في اللغة العربية تعزى إلى جنس الطالب.
٥. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات الطلبة نحو تأنيث التعليم تعزى إلى جنس الطالب.

٦. لا توجد علاقة بين المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي العام في اللغة العربية والمتوسطات الحسابية لاتجاهاتهم نحوها.

أهداف الدراسة:

١- معرفة أثر تأنيث الهيئات التعليمية في تحصيل طلبة الصف الرابع في مبحث اللغة العربية في محافظة جنوب الخليل وفيما يتركه من أثر على اتجاهاتهم نحو اللغة العربية.

٢- تحديد العلاقة بين تحضيل طلبة الصف الرابع في اللغة العربية وبين اتجاهاتهم نحوها.

٣- معرفة اتجاهات الطلبة نحو تأنيث التعليم.

أهمية الدراسة:

تسليط الضوء على أثر تأنيث الهيئات التعليمية في المدارس الأساسية الدنيا على كلٍ من اتجاهات الطلبة وتحصيلهم مما يساعد صانعي القرار على اتخاذ الإجراءات المناسبة في السياسة التعليمية لتتناسب مع خصائص ومتطلبات المرحلة وبذلك تساعد الدراسة على:

١. تزويد القائمين على تنفيذ هذا النظام بمعلومات دقيقة عن تأثير هذه السياسة على التحصيل مما يساعد في تطبيقه وتعميمه أو تجرى عليه التعديلات اللازمة.

٢. التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات المناسبة لتزويد العاملين في برامج التخطيط التربوي بمعلومات تساعدهم في إعداد الترتيبات المناسبة لإحلال المعلمات مكان المعلمين في المدارس الأساسية بصورة تدريجية ووضع آلية تربوية عند التقييم.

٣. استمدت هذه الدراسة أهميتها كونها تتعلق بدراسة أثر تأنيث الهيئات التعليمية في التحصيل الدراسي. وربما ستسهم في فتح محاور أخرى للبحث في هذا الموضوع.

محددات الدراسة:

١. اقتصرت هذه الدراسة على تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في ثلاث وحدات من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، الطبعة التجريبية، والذي بدأ تدريسه في المدارس الفلسطينية في العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤.

٢. أجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ على طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية/مديرية تربية جنوب الخليل–فلسطين.

٣. اقتصرت الدراسة على صدق وثبات أدواتها، وعلى التعريفات الواردة فيها.

مصطلحات الدراسة:

تأنيث التعليم: أن تتولى معلمات عملية التعليم في مدارس الذكور الأساسية الدنيا، ويمكن أن يكون جميع أعضاء الهيئة التعليمية لبعض المدارس الابتدائية للبنين من الإناث.

التحصيل العام في اللغة: مدى بلوغ الطالب واكتسابه وتحقيقه للأهداف الموضوعة للمادة قيد الدراسة. ويعرّف إجرائياً: العلامات التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي.

الاتجاه: أداء الفرد أو استجابته اللفظية المعلنة أو الملاحظة على مقياس الاتجاه المتعلق بموضوع الاتجاه المراد قياسه والذي يعد خصيصاً لذلك (عايش زيتون، ١٩٨٨ :١١).

الاتجاه العام نحو اللغة: شعور الفرد الثابت نسبياً بالتأييد أو المعارضة بالقبول أو الرفض نحو اللغة العربية، ويعرّف إجرائياً بمتوسط استجابات الطلبة على فقرات مقياس الاتجاه نحو اللغة والذي طوره الباحثان معبراً عنها بالعلامات التي يحصل عليها الطالب.

مديرية جنوب الخليل: مديرية تربية استحداثت في شهر كانون الثاني عام ١٩٩٦م وأعلن عنها رسمياً في شهر نيسان ١٩٩٦م بحيث تخدم مناطق دورا وقراها واذنا والظاهرية والسموع والريحية ويطا بهدف تخفيف العبء القائم على مديرية التربية والتعليم في الخليل.

المرحلة الأساسية الدنيا: هي قاعدة التعليم والأساس الذي تقوم عليه مراحل التعليم الأخرى وتتضمن الصفوف من الصف الأول الأساسي إلى الصف الرابع الأساسي.

الدراسات السابقة

لقد اطلع الباحثان على مجموعة من الدراسات التي أجريت على تأنيث التعليم، وقد تنوعت الأهداف والمواد الدراسية والوسائل التي تناولتها هذه الدراسات، فقد تناولت ميول واتجاهات الطلبة والمعلمين والمدراء نحو هذا النوع من الهيئات من أجل الاسترشاد بهذه الدراسات والاستفادة من نتائجها في تفسير نتائج هذه الدراسة.

فلمعرفة مدى تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، قامت ثروت أبو فارة (٢٠٠١) بدراسة هدفت معرفة درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية الدنيا للذكور لدى مديرات ومديري ومعلمات ومعلمي المدارس الأساسية الدنيا الحكومية في محافظة الخليل متبعة المنهج الوصفي، ومستخدمة استبانة من إعدادها مكونة من ٥٣ فقرة مركزة على مجالات عدة: قيمية، وإدارية، وفنية، واجتماعية، وأكاديمية. وكان من أهم النتائج عدم وجود فروق جوهرية بين المديرين والمديرات في درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية، كما أنه لا توجد فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في درجة تقبلهم لتأنيث الإدارة المدرسية الأساسية الدنيا، وأن درجة تقبل المديرين والمديرات لتأنيث الإدارة المدرسية جاءت متوسطة

على جميع مجالات الدراسة. وقد أوصت الدراسة بضرورة عقد مؤتمرات وندوات وإعداد ورشات عمل لدراسة جدوى تولي المرأة للمسؤوليات الإدارية وزيادة مشاركة النساء اللواتي أثبتن قدراتهن القيادية.

وبهذه النتائج تلتقي مع نتائج دراسة محمد الخوالدة (١٩٩٩) والذي أكد فيها أن درجة تقبل المعلمين لفكرة تأنيث الإدارة المدرسية على جميع مجالات دراسته تقع ضمن المستوى المتوسط. وقد هدفت دراسته لمعرفة درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الثانوية لدى معلمي ومديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظة عمان (الاردن) تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة واللقب الوظيفي مستخدماً استبانة قام ببنائها تضمنت (٣٧) فقرة موزعة على المجالات الآتية: الإداري، والاجتماعي، والقيمي، والفني.

كما تبين من الدراسة التي قام بها ميسرة الكمنجي (٢٠٠١) أن نظام تأنيث البيئة التدريسية في الصفوف الأساسية الدنيا يؤثر سلباً في تحقيق أهداف التربية وله مردود سلبي على التحصيل المعرفي وعلى بناء شخصية التلميذ وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين والمدراء والمعلمين، وأن هناك تأثير إيجابي لنظام التأنيث كعامل مهم في تحقيق أهداف التربية ويسهم بشكل فعال في رفع مستوى التحصيل الدراسي ويؤثر إيجابياً في بناء شخصية التلميذ من وجهة نظر المشرفات التربويات والمديرات والمعلمات، وأن هناك توافقاً بين وجهتي نظر المشرفين والمشرفات في أن نظام التأنيث يساعد في تطبيق قواعد النظام الصفي والانضباط، أما أولياء الأمور فقد كانت وجهات نظرهم إيجابية نحو التأنيث لأنه يعمل على تحقيق أهداف التربية ويرفع مستوى التحصيل. اتبع الكمنجي في المنهج الوصفي مستخدماً استبانة توزعت فقراتها (٨٢) على ستة أبعاد، أهمها: الاجتماعي والتحصيلي والمعرفي والنفسي والمهني والسلوكي والاقتصادي والقيمي، وقد أوصى إجراء دراسة تجريبية مقارنة لمعرفة أثر نظام التأنيث على التحصيل الدراسي.

وتلتقي دراسة ميسرة الكمنجي (٢٠٠١) مع دراسة هيفاء الفتوي (١٩٨٧) في تناولها لاتجاهات ووجهات نظر المديرات والمعلمات وأولياء الأمور الإناث في المرحلة الابتدائية في حمص وحماة (سوريا)، حيث هدفت دراستها إلى تحليل مكونات هذا النظام كعملية تعليمية وعلى رأسها كفاية المرأة المعلمة بمفردها في تحقيق أهداف التعليم وإلى توضيح الجوانب المختلفة التي تتأثر بها هذه المرحلة سلباً أو إيجاباً، حيث اعتمد الباحثة في دراستها المنهج الوثائقي التحليلي في دراسة تاريخ وتطور نظام تأنيث الهيئة التعليمية في المدارس الابتدائية، كما اعتمدت من جهة

أخرى المنهج الوصفي التحليلي للوقوف على مدى فاعلية نظام التأنيث في المرحلة الابتدائية مستخدمة مجموعة من الاستبانات بعضها موجهة للتلاميذ وأخرى موجهة للمعلمين والمدراء، كان من أهم نتائجها عدم تأثير نظام تأنيث الهيئة التدريسية في بناء شخصية التلاميذ وعملية الانضباط الصفي، ولا على التحصيل الدراسي من وجهة نظر كل من التلاميذ والمعلمين والمدراء والموجهين، وانه لا فرق بين الجنسين في تحقيق الانضباط والنظام لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات حول أثر قيام المعلمة في تعليم بعض المواد التعليمية.

كما تبين من دراسة وزارة التربية والتعليم الكويتية (١٩٧٩/١٩٨٠) بعنوان "تقويم تجربة تدريس المدرسات لبعض المدارس الابتدائية للبنين بالكويت"، أن هناك إقبال لمعظم التلاميذ على مدرساتهم وإيجابيتهم في فصولهم وإقبالهم على النشاط، وتحسن مستوى التحصيل الدراسي وزيادة التعاون بين الآباء والأمهات من جهة وبين معلمات مدارس التجربة من ناحية أخرى، كذلك حددت الدراسة بعض المشكلات التي تواجه المدرسات في هذا النظام، مثل: استهتار بعض التلاميذ بالنظام، وإهمال أداء الواجبات، وكثرة غياب المدرسات لظروفهن الطبيعية.

أما دراسة حميد سعيد (١٩٨٣) فقد هدفت معرفة مدى تأثير تأنيث التعليم على سلوك التلاميذ في المرحلة الابتدائية في العراق، حيث صمم الباحث ثلاثة أنواع من الإستبانات إحداها موجهة للمعلمين والمعلمات للتعرف على مشكلات التلاميذ وأخرى لمديري المدارس للوقوف على وجهة نظرهم بشأن تأنيث التعليم الابتدائي والثالثة إلى تلاميذ وتلميذات الصف الخامس والسادس لمعرفة وجهات نظرهم بشان الهيئة التدريسية التي يفضلونها. ظهر من نتائج الاستبانة الموجهة إلى المعلمين والمعلمات وجود عدد من المشكلات لدى كافة المدارس، فكان من أقوى المشكلات تهرب التلاميذ من أداء الواجبات المدرسية واقل مشكلة هي التحريض على التمرد والغش، أما وجهة نظر التلاميذ والتلميذات فكانت تحبذ الهيئات التعليمية المختلطة أكثر من الهيئات المذكرة أو المؤنثة.

وفي دراسة المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (١٩٨٤/١٩٨٥) لتقويم تجربة تأنيث هيئة التدريس في بعض مدارس البنين بالمرحلة الابتدائية في دول الخليج والتعرف إلى دوافع التجربة وواقعها ومشكلاتها وإلى سلبياتها وايجابياتها، والتركيز على مدى تأثر السمات الشخصية للتلاميذ في مدارس التجربة مقارنة بزملائهم في المدارس المقابلة التي يدرس بها معلمون. قام فريق البحث بتصميم ثلاثة أدوات: استبانة للتعرف على آراء المعلمات بمدارس

التجربة ومدى رضاهن والصعوبات التي تواجهن، وإستبانة مقارنة بين وجهة نظر المعلمين والمعلمات نحو تأنيث التعليم اشتملت على (٢٣) فقرة، واستمارة ملاحظة المعلمات داخل وخارج الصف وهي الأداة الخاصة بدراسة سلوك التلاميذ ومدى تأثير التجربة في بناء شخصية التلميذ. وتوصل فريق البحث إلى: تفهم غالبية المعلمين والمعلمات لأدوارهم ومسؤولياتهم، وعدم وجود فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في فهم أسس العلاقة الجيدة بين المعلم والتلميذ، ووجود بعض الآثار السلبية للتجربة مثل: وضوح بعض مظاهر السلوك العدواني لدى بعض التلاميذ في مدارس التجربة كالحركة الزائدة وتلفظ بعض البنين بعبارات نابية غير لائقة. وخرجت الدراسة بمجموعة توصيات كان من أهمها أن تقتصر التجربة على الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بمدارس البنين استجابة لحاجات الأطفال وخصائص نموهم.

وأشارت دراسة سعد خريسات (١٩٨٩) في الأردن إلى ارتفاع حدة أنماط السلوك السلبية في المدارس المختلطة والمدارس المذكرة ذات الهيئات التدريسية المؤنثة وأن هناك أثر واضح لتأنيث الهيئات التدريسية على أنماط سلوك الطلبة الذكور، وانفردت الدراسة بتوصية مفادها الحد من ظاهرة تأنيث الهيئات التعليمية وفصل الذكور عن الإناث تمشياً مع النظريات النفسية الحديثة التي تركز على الدور والتنميط الجنسيين.

ولمعرفة مدى انتشار المشكلات السلوكية لدى التلاميذ الذكور في المدارس المؤنثة مقارنة بالمدارس المذكرة التي يتولى فيها المعلمون مهنة التدريس قام محمد صوالحة (١٩٩٣) بدراسة أظهرت نتائجها وجود عجز في أداء أغلب المدارس المذكرة ذات الهيئات المؤنثة في التعامل مع متطلبات الموقف التعليمي وكثرة المشاكل السلوكية وارتفاع نسبة العنف ويتفق مع دراسة سعد خريسات (١٩٨٩).أما في المدارس المؤنثة أظهرت النتائج أن هناك تمايزاً في تنفيذ الأدوار وتفعيلها بين المديرين في مدارس الذكور والمديرات في مدارس الإناث لصالح المديرات في جوانب منها: ارتفاع نسبة النظافة والترتيب، إشاعة أجواء من الديمقراطية والحوار بشكل أفضل، التعامل مع استراتيجيات تخفف حدة المشاكل السلوكية، قلة استخدام العنف في مدارسهن مقابل ارتفاعها في مدارس الذكور.

ولمعرفة أثر التأنيث على التحصيل قام حامد القضاة (١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى تقصي أثر متغيرات جنس المعلم ومؤهله العلمي وخبرته التدريسية في التحصيل الأكاديمي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية، مستخدماً ثلاث اختبارات تحصيلية قام بتطبيقها على عينة مكونة من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى

ذكور في (٧) مدارس حكومية تم تأنيث هيأتها، حيث بلغ عدد التلاميذ (١٠٦١). كان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تحصيل تلاميذ الصف الأول الأساسي تعزى إلى جنس المعلم لصالح تلاميذ المدارس المؤنثة، ووجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تحصيل تلاميذ الصف الثاني الأساسي تعزى إلى تفاعل الجنس مع الخبرة وتفاعل الجنس والمؤهل والخبرة.

وهذه النتائج تختلف وتتعارض مع ما أورده حامد القضاه (١٩٩٧) حول أثر جنس المعلم على التحصيل من خلال تنفيذ اختبارات تحصيل على مبحثي الرياضيات والعلوم، من خلال مقابلات مع (١٠٠) معلم و(٣٠٠) مشرف تربوي، أشارت نتائج الدراسة إلى حصول الطلبة الذين يدرسون على أيدي معلمين على علامات تحصيل عالية أكثر من الطلبة الذين يدرسون على أيدي معلمات.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Shapiro,١٩٨٠) والهادفة إلى معرفة أثر جنس المعلم على اتجاهات تلاميذ الصف الثاني نحو القراءة حيث توصل إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح طلبة معلمي الصفوف الذكور حيث سجل هؤلاء الطلبة نتائج أفضل من تلاميذ صفوف المعلمات، وتلتقي هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Krieg, ٢٠٠٠) الهادفة إلى معرفة أثر جنس المعلم وجنس الطالب على نتائج امتحانات الرياضيات والقراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع وذلك على امتحان Washington Assessment Of Student Learning (WASL) وهو امتحان مفتوح يغطي أربع مواضيع تعلم القراءة، الكتابة، استماع، رياضيات، حيث أشارت النتائج أن تحصيل الإناث في القراءة والكتابة أفضل وأعلى من تحصيل الذكور، وأن تحصيل طلبة المعلمات الإناث أعلى وأفضل من طلبة المعلمون الذكور.

وفي دراسة (Yuh-mei, ٢٠٠٠) الهادفة إلى معرفة أثر جنس المعلم/ة على تعليم اللغة الإنجليزية في الصف الجامعي الأول والتي بحثت دراسته فيما إذا كان الأساتذة المشاركون (ذكور، إناث) يدرسون بطريقة مختلفة في الجامعة وإلى أي مدى تتشابه سلوكاتهم التعليمية أو تختلف، وهل المعلمات يستخدمن سلوكيات تعليمية أنثوية، وكيف يشعر الطلبة كونهم يُدرسون من قبل معلمين أو معلمات. جمعت المعلومات بوساطة استبيان تكون من قسمين يركز الأول على خلفية الطلاب المعلوماتية والثاني يفحص الطلاب في مشرفهم للغة الإنجليزية وتفضيلهم لجنس المعلم. كما جمعت المعلومات أيضاً من خلال مقابلات أجريت مع المعلمين/ات المشاركين في الدراسة. كان من نتائج الدراسة أن المعلمات مناسبات للتدريس أكثر من المعلمين بسبب التحضير

والإلمام بالمادة أو الموضوع، ووجد أيضاً أن الطلاب يفضلون أن يدرسوا من قبل معلمات في المقررات العامة أكثر من أن يدرسوا من معلمين، كما وجد أن المعلمين والمعلمات لم يختلفوا في استخدام سلوكيات تعليمية متشابهة لكن المعلمات أكدن أكثر على أهمية التعاون وأوجدن فرصاً للطلاب أكثر من أجل العمل معاً بينما اتجه المعلمون إلى إشراك تجاربهم وقصصهم الشخصية في صفوفهم، وخرجت الدراسة بتوصية إجراء المزيد من الأبحاث حول تأثير جنس المعلم في التدريس وإجراء دراسات تجريبية.

وفي دراسة قام بها (Barros, et al, ١٩٨٩) في البرتغال حول المتغيرات الاجتماعية - المعرفية للمعلمين وأثرها على التعليم، حيث اختبرت جنس المعلمين وسنوات الخبرة في التدريس ومستوى المرحلة الدراسية، وكان من نتائجها بأن المعلمات أظهرن قدرة أكبر في الوصول إلى تعليم متقدم ونجاح أسهل على عكس نظرائهن من المعلمين. ولم تظهر الدراسة فروقاً بارزة تتصل بمستوى المرحلة الصفية أو سنوات الخبرة.

أجرى (Bennett & Bennett, ١٩٩٤) دراسة هدفت إلى الكشف عما ينسب إلى جنس المعلم وعلاقته بنجاح الطلبة، حيث اختبرت مدى علاقة جنس المعلم في نجاح الطلبة، حيث مارس الطلبة تجارب تربوية مختلفة ومتنوعة مرتكزة على مجموعات مشتركة من قدراتهم الخاصة، وعلى ما يعتقده معلموهم مناسباً لسلوكهم المرتكز على الجنس وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) معلم مدرسة عليا نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث لقياس ما ينسب إليهم من نجاح الطالب أو فشله. كان من نتائج الدراسة أن أكثر من نصف المعلمات يعتقدن بأن الطالبات يحصلن على نجاح أكبر ضمن محيطهن الأنثوي، كما أفاد المعلمون والمعلمات بأن نجاح الطلاب يكون بشكل أكبر عندما يتعلمون ويمارسون مواضيع ذكورية تقليدية فقط، وكان من توصيات الدراسة بأن على المعلمين أن يحذروا من أي انحياز جنسي يؤثر على سلوكهم نحو الطلبة، وأن على المدارس تزويد الطلبة بمعلمين ومعلمات على نحو متوازن.

كما وجد (Duffy et al, ٢٠٠٠) أن معلمات الرياضيات ومعلمي اللغة يميلون أكثر لتوجيه تفاعلاتهم وأسئلتهم وانتقاداتهم نحو الذكور، كما أن لديهم قدرة على التفاعل وتوجيه أسئلتهم ومناقشاتهم أكثر من الإناث وذلك في دراسة أجريت على ٢٩٧ طالب و٢٨٥ طالبة وعلى ١٨ معلم ومعلمة تمت مراقبتهم ورصد تفاعلاتهم في حصص الرياضيات واللغة وذلك لمعرفة أثر جنس المعلم والطالب وموضوع الحصة على أنماط السلوك والتفاعلات الصفية.

ولمعرفة أثر جنس الطالب على التحصيل قامت كلاً من وفاء الأشهب (٢٠٠٠) وإيزيس

عبد الهادي (٢٠٠٠) بدراستين تجريبيتين على طلاب الصف التاسع الأساسي والصف السادس الأساسي مستخدمات الاختبارات التحصيلية وكان من نتائج تلك الدراسات وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات تحصيل الطلبة في مبحث اللغة العربية تعزى لجنس الطالب لصالح الإناث اللواتي حصلن على نتائج أفضل من الطلبة الذكور.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

اعتمد المنهج التجريبي لمناسبته طبيعة هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم/جنوب الخليل والمسجلين للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤، تم اختيار عينة عنقودية طبقية عشوائية مكونة من ١٥٠ طالب وطالبة، فتم اختيار شعبتين من مدرسة ذكور ابو عبيدة الأساسية/الظاهرية وعدد الطلاب فيهما ٨٦ طالباً وشعبتين من مدرسة بنات الأندلس الأساسية ب/الظاهرية وعدد الطالبات فيهما ٦٤ طالبة.

أدوات الدراسة:

أ) اختبار قبلي تم إعداده من كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، وذلك للتحقق من تكافؤ المجموعات في التحصيل.

ب) اختبار تحصيلي في وحدات العائلة السعيدة، والعنب، وصلاح الدين الأيوبي، أعد الاختبار باتباع الخطوات الإجرائية الآتية:-

١. تحليل محتوى الوحدات الدراسية من حيث المفاهيم والحقائق والمبادئ والقواعد.

٢. تحديد واشتقاق الأهداف الخاصة التي سيتم تحقيقها من خلال هذه الوحدات.

٣. توزيع الأهداف حسب وحدات الكتاب لتحديد ثقلها النسبي، حيث بلغت النسبة المئوية للأهداف في الوحدة الأولى ٤٠% وفي الثانية ٣٤% وفي الثالثة ٢٦%.

٤. توزيع الأهداف الكلية في الوحدات الثلاث حسب مستويات بلوم. حيث بلغ عددها في مستوى التذكر ٢٤ هدفاً (٢٠%) وفي مستوى الفهم ٢٩ هدفاً (٢٤%) وفي مستوى التطبيق ٢٩ هدفاً (٢٤%) وفي مستوى التحليل ١٧ هدفاً (١٤%) وفي مستوى التركيب ١٦ هدفاً (١٣%) وفي التقويم ٥ أهداف (٤%).

٥. تم تحليل الوحدات الدراسية قيد الدراسة من قبل ثلاثة محللين ومن ثم حساب معامل كابا للكشف عن درجات الاتفاق بين المحللين وذلك لإعطاء الاختبار مصداقية ودقة في تغطية الأهداف، والجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١): نسبة التوافق بين المحللين ومعامل كابا

المعامل	أ/ب	ب/ج	أ/ج
نسبة التوافق	%٦٩	%٦٥	%٦٦
معامل كابا	%٩٣	%٨٧	%٨٨
مستوى الدلالة	٠,٠٠١	٠,٠٠١	٠,٠٠١

تشير البيانات في الجدول السابق إلى أن نسب التوافق بين المحكمين الثلاثة مرتفعة حيث تراوحت قيمة معامل كابا بين ٨٧% - ٩٣% وهي قيمة مرتفعة ودالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ مما يعطي التحليل موثوقية في البحث التربوي.

٦. تم إعداد جدول مواصفات.

أما صدق الاختبار التحصيلي فقد تم بإتباع الخطوات الآتية:-

- تم قياس الصدق الظاهري وصدق المحتوى للاختبار بعرضه على (١٠) محكمين ممن لهم خبرة طويلة في تدريس اللغة العربية في الجامعات والمدارس والإشراف التربوي وحاصلين على درجة علمية في اللغة العربية وذلك لإبداء رأيهم في: مدى ارتباط فقرات الاختبار بالأهداف التي وضعت من أجلها والمستويات المعرفية التي تقيسها، ومدى مناسبة فقرات الاختبار للمحتوى الذي يقيسه، ومدى وضوح فقرات الاختبار علمياً ولغوياً، ومدى ملاءمة لغة فقرات الاختبار لمستوى الطلبة.
- تم قياس درجة الصعوبة والتمييز لبنود الاختبار وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية من ضمن مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة بلغ عددها (٢٥) طالباً تم استثناء الفقرات التي كان معامل تمييزها سالباً كما تم استثناء الفقرات التي درجة صعوبتها تقل عن (٢٠%) والتي تزيد درجة صعوبتها عن(٨٥%)، وهكذا أصبح الاختبار التحصيلي بشكله النهائي يضم (١٣) سوالاً.

ج) استبانة للاتجاهات نحو اللغة والتأنيث، تم إعداد هذه الأداة بالاعتماد على استبانة الاتجاهات التي طورها حكم (٢٠٠٠). بعد ذلك تم بناء فقرات الاستبانة وصياغتها على شكل عبارات مغلقة محددة بإجابة واحدة، فكانت الاستبانة تتألف من (٢٦) فقرة، أعطيت ٣ للبعد أوافق، ٢ للبعد

(محايد)، ١ للبعد لا أوافق.

تم التحقق من صدق فقرات استبانة الاتجاهات بعرضها على (١٢) من المحكمين وبناء على إجاباتهم على فقرات المقياس، تم اعتماد الفقرات التي وسطها الحسابي أعلى من (٧٠%) من حيث وضوح الفقرات وصدقها.

وبالإضافة إلى صدق المحكمين قام الباحثان بحساب درجات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل بند من بنود الاستبانة والبعد الكلي والجدول التالي يبين قيمة معامل الارتباط ومستوى الدلالة. وتشير البيانات إلى أن جميع معاملات الارتباط بين كل بند من بنود الاستبانة والبعد الكلي هي دالة احصائياً عند مستوى أقل من ٠,٠٥، مما يمنح الاستبانة درجة مرتفعة من دلالات الصدق.

تم حساب معامل الثبات لاستبانة الاتجاه نحو اللغة العربية بطريقة إعادة الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن غير عينة الدراسة مكونة من (٢٥) طالباً خلال (١٤) يوماً فكان معامل الثبات بطريقة الإعادة ٠,٧٤ وهي قيمة دالة إحصائياً وتعطي الاستبانة نوعاً من الثقة تسمح بتطبيقها، كما تم حساب الثبات بطريقة كرونباخ ألفا فكانت قيمة هذا المعامل ٠,٧٢.

إجراءات الدراسة:

- الحصول على إذن من مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.
- تحديد المادة العلمية (العائلة السعيدة والعنب وصلاح الدين الايوبي) من كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، الطبعة التجريبية ٢٠٠٣.
- تم اختيار المدارس اللازمة لإجراء الدراسة وهي ذكور أبو عبيده الأساسية وبنات الأندلس الأساسية، وعمل اجتماع للمعنيين لتوضيح أهداف وأهمية الدراسة.
- توزيع المعلمين والمعلمات على المجموعات عشوائياً حسب خطة البحث بعد أن تم التأكد من أن المعلمين والمعلمات المشاركين في التجربة يحملون نفس المؤهل العلمي (بكالوريوس لغة عربية) وممن لهم نفس سنوات الخبرة في مجال العمل.
- تم توزيع الطلبة الى مجموعات بعد أن تم التأكد من تكافؤهم من خلال احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعدلات الطلبة في مبحث اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠٠٢/٢٠٠٣م).وكذلك حساب المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة على الاختبار القبلي والذي تم تطبيقه بعد خمسة أيام من بدء العام الدراسي للتأكد من ثبات ما تم التخطيط له باستخدم اختبار (ت) كانت النتائج كما في الجدول (٢).

جدول (٢): قيمة ت للعلامات على الامتحان القبلي.

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية إناث	٣٢	٣٥,٤٣	١٠,٦	٦٢	١,٨٦	٠,٠٦
الضابطة إناث	٣٢	٢٩,٧٥	١٣,٥			
التجريبية ذكور	٤٣	٢٧,٤١	١٣,٤	٨٤	٠,٦١	٠,٥٣
الضابطة ذكور	٤٣	٢٩,١٣	١٢,٣٣			
التجريبية الكلية	٧٥	٣٠,٨٤	١٢,٩	١٤٨	٠,٦٨	٠,٤٩
الضابطة الكلية	٧٥	٢٩,٤٠	١٢,٧			

تشير البيانات في الجدول السابق إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة سواءً على مجموعات الذكور أو الإناث أو المجموعة الكلية، حيث كانت جميع قيم ت غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥، مما يشير إلى تكافؤ المجموعات.

وللتأكد من تكافؤ المجموعات في الاتجاه نحو اللغة العربية طبقت استبانة الاتجاهات التي أعدها الباحثان على المجموعات تطبيقاً قبلياً وبعد حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة ت كانت النتائج كما تظهر في الجدول (٣).

جدول(٣): علامات المجموعات على استبانة الاتجاهات في (التطبيق القبلي).

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية إناث	٣٢	٦٥,١	٥,٩٣	٦٢	٠,٣٢	٠,٧٥
الضابطة إناث	٣٢	٦٥,٦	٦,٥٦			
التجريبية ذكور	٤٣	٦٤,٤٧	٧,٦	٨٤	٠,٧٦	٠,٤٤
الضابطة ذكور	٤٣	٦٥,٣٩	٥,١			
التجريبية الكلية	٧٥	٦٤,٧	٦,٩	١٤٨	٠,٧٩	٠,٤٢
الضابطة الكلية	٧٥	٦٥,٦	٥,٧٥			

تشير البيانات في الجدول السابق إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على إستبانة الاتجاه نحو اللغة بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد

المجموعة الضابطة سواءً كان ذلك على مجموعات الذكور أو الإناث أو المجموعة الكلية إذ أ جميع قيم ت في الجدول السابق لم تكن دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥، مما يعني أن المجموعات التجريبية والضابطة متكافئة في التطبيق القبلي لإستبانة الاتجاه نحو اللغة.

- تم اعداد الاختبار التحصيلي والتأكد من الصدق والثبات.
- تطبيق وتجريب الاختبار واستبانة الاتجاهات على عينة استطلاعية من طالبات الصف الرابع في مدرسة اشبيلية الاساسية/الظاهرية للوقوف على مدى الصعوبة والتمييز في الاختبار وحساب معامل الثبات للاستبانة.
- بدأ المعلمون والمعلمات بشرح المادة التعليمية قيد الدراسة وتنفيذ كل ما يتعلق بها من أنشطة وأوراق عمل.
- ثم تعريض المجموعات للاختبار التحصيلي بعد مرور الفترة الزمنية المحددة للتجربة والتي استمرت ستة أسابيع، وتصحيح الأوراق حيث تم رصد علامة لكل بند من بنود الاختبار باستثناء السؤال (٤) الذي رصد له أربع علامات وذلك لانه سؤال مقالي يقيس قدرة الطالب على التلخيص والتعبير، بعد ذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على الاختبار.
- تطبيق الاستبانة للمرة الثانية بعد انتهاء التجربة.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة: جنس المعلم وجنس الطالب.

المتغيرات التابعة: التحصيل والاتجاه نحو اللغة العربية.

المعالجات الإحصائية:

تم القيام بالمعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج SPSS حيث تم استخدام اختبار (ت) للتحقق من تكافؤ المجموعات في التحصيل والاتجاهات ومعادلة بيرسون لاختبار العلاقة بين تحصيل الطلبة واتجاهاتهم.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً النتائج المتعلقة بالتحصيل:

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =٠,٠٥ بين المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في اللغة العربية تعزى إلى جنس المعلم". للتحقق من ذلك تم استخدام

اختبار (ت) حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات مجموعتي الذكور: التجريبية والضابطة ومجموعتي الإناث: التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي والجدول (٤) يبين نتائج التحليل.

جدول (٤): نتائج تحليل اختبار(ت) لتحصيل الطلبة تبعاً لجنس المعلم.

المدرسة	المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	تجريبية (تعلمها معلمة)	٤٣	٣١,٥٦	١٤,٤	٠,٢٠	٠,٨٤
	ضابطة (يعلمها معلم)	٤٣	٣٢,١٥	١٢,٠		
إناث	تجريبية (يعلمها معلم)	٣٢	٣٩,٤٦	٨,٢	٢,١٨	٠,٠٣
	ضابطة (تعلمهن معلمة)	٣٢	٣٤,١٧	١٠,٩		

ملاحظة: الحد الأقصى للعلامة (٥٠)

تشير البيانات في الجدول (٤) إلى أنه لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً تعزى إلى جنس المعلم على اختبار التحصيل بالنسبة لمجموعتي الذكور حيث قيمة ت ٠,٢٠ ومستوى الدلالة (٠,٨٤) وهي غير دالة إحصائيا، فيما كان هناك فروق دالة تعزى إلى جنس المعلم على اختبار التحصيل بالنسبة لمجموعة الإناث حيث بلغت قيمة ت ٢,١٨ ومستوى الدلالة (٠,٠٣) وهي قيمة دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي يعلمها معلم، وتلتقي هذه النتيجة مع دراسة (هيفاء الفنوي، ١٩٨٧) والتي أفادت بعدم وجود أثر للمعلمات على التحصيل الدراسي للذكور وتلتقي مع دراسة (Shapiro,١٩٨٠) والتي أكدت وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تحصيل طلبة معلمي صفوف الذكور حيث سجل هؤلاء الطلبة نتائج أفضل من تلاميذ صفوف المعلمات كما أنها تلتقي مع ما ذكره حامد القضاة (١٩٩٧) بأن تحصيل الطلبة الذين يدرسون على أيدي معلمين أعلى من تحصيل الطلبة الذين يدرسون على أيدي معلمات. إلا أن هذه النتيجة لا تلتقي مع نتائج عدد من الدراسات العربية كدراسة (وزارة التربية الكويتية ١٩٨٠/٧٩)، (حامد القضاة،١٩٩٧)، (ميسرة الكمنجي،٢٠٠١) وبعض الدراسات الأجنبية (Barros,١٩٨٩)، (Bennett,١٩٩٤) (Yuh-mei, ٢٠٠٠) حيث كان من نتائج هذه الدراسات وجود تحسن في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الصفوف المؤنثة وأن المعلمات أظهرن قدرة أفضل وأكبر في الوصول إلى تعليم متقدم.

كما بينت نتائج تلك الدراسات أن المعلمات أكثر مناسبة للتدريس من المعلمين، ويمكن

تفسير هذه النتيجة بأن تغير جنس المعلم أعطى دافعية للإناث أكثر من الذكور من أجل إثبات ذاتهن وقد يعود ذلك إلى كفاءة المعلم وأسلوبه وقدرته على تفعيل استراتيجيات التدريس بطريقة أفضل وربما يعزى ذلك لوجود ثقة عند الطالبات بالمعلم أكثر من المعلمة والتقيد بتعليماتهم وإرشادتهم وحل الواجبات، وذلك نابع من تأثير التنشئة الاجتماعية في المجتمع الفلسطيني التي تعطي دوراً أكبر للرجل وتجعل فيه مصدراً ومرجعية للأبناء. كما يمكن تفسير ذلك بعدم استخدام المعلم للعقاب البدني واللفظي مع الإناث لموانع اجتماعية تحول دون استخدامه لها بعكس المعلمة التي لا تجد حرجاً في استخدام أساليب العقاب، الأمر الذي يترك أثراً على اهتمام الطالب بالمادة وبتحصيله العلمي. وربما يعود ذلك إلى انسحاب دور الأب على المعلم فتخشاه الطالبات ويعملن على طاعته.

<u>الفرضية الثانية:</u> "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =٠,٠٥ في متوسطات درجات الطلبة على اختبار التحصيل تعزى إلى جنس الطالب". ولهذه الغاية تم استخدام اختبار (ت) بين المجموعة الضابطة ذكور ويعلمها معلم مع المجموعة التجريبية إناث ويعلمها معلم ومجموعة تجريبية ذكور تعلمها معلمة مع مجموعة ضابطة إناث تعلمها معلمة وذلك من اجل تحييد جنس المعلم، والجدول (٥) يبين نتائج التحليل. وللتأكد من نتائج إختبار ت فقد قام الباحثان باستخدام المعامل الإحصائي تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ولم يتبين أي فروق مما يعزز النتائج.

جدول (٥) نتائج اختبار (ت) لبيان أثر جنس الطالب على التحصيل

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ضابطة ذكور (يعلمهم معلم)	٤٣	٣٢,١٥	١١,٤٤	٢,٩	٠,٠٠٤
تجريبية إناث (يعلمهن معلم)	٣٢	٣٩,٤٦	٨,٢٢		
تجريبية ذكور (تعلمهم معلمة)	٤٣	٣١,٥٦	١٤,٥٧	٠,٨٥	٠,٣٩
ضابطة إناث (تعلمهن معلمة)	٣٢	٣٤,١٧	١١,٢٣		

تشير النتائج في الجدول (٥) إلى أنه توجد فروق في متوسطات درجات التحصيل تعزى إلى جنس الطالب في المجموعات التي يعلمها معلم حيث بلغ مستوى الدلالة ٠,٠٠٤ وهي قيم دالة إحصائياً، ولما كان المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث التي يعلمها معلم أعلى من المتوسط للذكور الذين يعلمهم معلم وهذا يشير إلى أن تحصيل الإناث اللواتي يعلمهن معلم أفضل

من الذكور الذين يعلمهم معلم، هذه النتيجة تتفق مع دراسة كلٍ من (وفاء الأشهب، ٢٠٠٠) ودراسة (إيزيس عبد الهادي، ٢٠٠٠) والتي أكدتا وجود أثر لجنس الطالب على التحصيل لصالح الإناث حيث أنهن حصلن على علامات أعلى في اللغة العربية من الذكور. وربما يعود إلى تركيز الأسرة في المجتمع الفلسطيني على متابعة تعليم الإناث أكثر من الذكور سواء من ناحية السلوك أو الدراسة وهذا يعطي مجالاً للأبناء الذكور بالخروج من البيت لأغراض وأماكن مختلفة في حين تفرض قيود مشددة أكثر على خروج الإناث مما يعطيهن وقتاً أكثر للاهتمام بالدراسة. وتتفوق الطالبات في القدرات اللغوية والطلاقة اللفظية والقدرة في التعبير عن أنفسهن بكفاية أكبر حيث عزيت هذه الفروق إلى احتمال وجود فروق في تنظيم اللحاء بالمخ (حامد زهران، ١٩٨١). كما تبين أنه لم يكن هناك فروق دالة إحصائياً تعزى لجنس الطالب في المجموعات التي تعلمها معلمة حيث بلغت قيمة ت ٠,٨٥ ومستوى الدلالة ٠,٣٩ وهي قيم غير دالة إحصائيا مما يشير إلى عدم وجود فروق في التحصيل وقد يعود ذلك إلى جنس المعلم حيث أن المعلمات في هذه التجربة لم يؤثرن على التحصيل.

ثانياً النتائج المتعلقة بالاتجاهات نحو اللغة العربية:

<u>الفرضية الثالثة</u>: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =٠,٠٥ في متوسطات درجات الطلبة على إستبانة الاتجاه نحو اللغة العربية تعزى إلى جنس المعلم". ولهذه الغاية تم استخدام اختبار (ت) والجدول (٦) يبين نتائج التحليل.

جدول (٦) نتائج اختبار (ت) لاتجاهات الطلبة نحو اللغة تبعاً لجنس المعلم

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
تجريبية ذكور (تعلمها معلمة)	٤٣	٦٧,٣	٦,٤	٨٤	٣,٠	٠,٠٠٤
ضابطة ذكور (يعلمها معلم)	٤٣	٦٣,٤	٥,٦			
تجريبية إناث (يعلمها معلم)	٣٢	٧٢,٨	٤,٢	٦٢	٤,١	٠,٠٠١
ضابطة إناث (تعلمها معلمة)	٣٢	٦٨,٤	٣,٨			

ملاحظة: الحد الأقصى للعلامة (٧٨)

تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات الاتجاه نحو اللغة العربية تعزى لجنس المعلم، لصالح المعلمات في مجموعة الذكور ولصالح المعلمين في مجموعة الإناث حيث بلغت قيمتا مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٥، مما يعني أن المعلمين والمعلمات أثروا ايجابياً

على اتجاهات الطلبة باختلاف جنس المعلم وجنس الطالب.

يلتقي الشق الأول من هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (محمد صوالحة، ١٩٩٣' و(حامد القضاة، ١٩٩٧) ومع دراسة (Barross, ١٩٨٩) حيث أشارت إلى وجود أثر إيجابي للمعلمات على الاتجاهات وعلى السلوكيات مثل ارتفاع نسبة النظافة والترتيب وإشاعة أجواء من الديمقراطية وخلق اتجاهات إيجابية نحو التعلم بشكل عام، وأن المعلمات لديهن قدرة أكبر في التأثير على اتجاهات الطلاب للوصول لتعلم متقدم.

لا تلتقي هذه النتيجة مع نتائج كلٍ من دراسة (هيفاء الفنوي، ١٩٨٧) والتي أشارت إلى عدم وجود تأثير للمعلمات الإناث على الاتجاهات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ودراسة (Shapiro, ١٩٨٠) والتي أشارت إلى وجود اتجاهات إيجابية لصالح طلبة ومعلمي الصفوف الذكور، حيث تتفق هذه النتائج مع نتائج الشق الثاني من الفرضية، ويعزو ذلك إلى أن المعلمة تستطيع إثارة التلاميذ الذكور وتشويقهم من خلال الحركات والإيماءات والقصص، وأنهن أكثر حرصاً على فهم حاجات الطلبة مما يبذلنه من جهد واهتمام وربما يعود إلى ما تتمتع به المرأة من صبر وتحمل ورقة في المعاملة وجاذبية ولطف في طباعها الأنثوية وتفهمها لحاجات الطفولة وقدرة على حل مشكلاتهم والتفاعل معهم مما يشعرهم بالحنان والأمان والبهجة ويعمل على خلق اتجاهات إيجابية نحو مادتها والاهتمام أكثر بالمواد التي تدرسها. كما تعزى النتيجة إلى وجود أثر إيجابي للمعلمين الذكور على الاتجاهات لدى الطالبات، وأن المعلمين أصبحوا على وعي ودراية بمهارات التدريس واستراتيجياته وبالأساليب الإيجابية لتنمية دوافع المتعلمين وإثارة انتباههم وذلك من خلال ما مروا به من تدريب ودورات تأهيل، وربما يعود ذلك لانسحاب دور الأب على المعلم فتخشاه الطالبات فتطع أوامره وتلتزم بما يقدم من نصح وإرشاد.

<u>الفرضية الرابعة</u>: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α =٠,٠٥ بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات الطلبة تعزى إلى جنس الطالب". وقد تم استخدام اختبار (ت) وجدول (٧) يبين نتائج التحليل.

جدول (٧) نتائج تحليل اختبار (ت) لاتجاهات الطلبة نحو اللغة تبعاً لجنس الطالب

جنس الطالب	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ضابطة ذكور يعلمهم	٤٣	٦٣,٤	٥,٦	٧٣	٧,٦	٠,٠٠١
تجريبية إناث يعلمهم	٣٢	٧٢,٨	٤,٢			

تجريبية ذكور تعلمهم	٤٣	٦٧,٣	٦,٤	٧٣	٠,٨٤	٠,٣٩
ضابطة إناث تعلمهم	٣٢	٦٨,٤	٣,٨			

ملاحظة: الحد الأقصى للعلامة (٧٨)

تدل النتائج في الجدول السابق على أنه توجد فروق في متوسطات درجات الاتجاه نحو اللغة العربية تعزى إلى جنس الطالب لصالح الإناث في المجموعة التجريبية التي يعلمهما معلم حيث بلغت قيمة ت = ٧,٦ ومستوى الدلالة =٠,٠٠١ وهي قيمة دالة إحصائياً، فيما لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات الاتجاه في المجموعات التي تعلمها معلمات حيث لم يكن هناك فروق في متوسطات الاتجاه في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مما يعني أن اتجاهات الطالبات نحو اللغة العربية أكثر إيجابية من اتجاهات الطلاب.

لم يتم مناقشة هذه النتيجة مع أيٍّ من الدراسات السابقة لانفراده بدراسة أثر جنس الطالب على الاتجاه نحو اللغة العربية ولعل هذه الاتجاهات الإيجابية عند الإناث نحو اللغة العربية يعود إلى ما بينته كتب علم النفس بأن الإناث أكثر تفوقاً من الذكور في اللغة العربية والذي قد يعطي تفوقاً في التحصيل وبالتالي خلق اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية تكون نابعة من التفوق في التحصيل، وربما يعود إلى اتجاهات الأبوين والأسرة بتوجيه الإناث للدراسة في الموضوعات الإنسانية أكثر للعمل مستقبلاً في مهنة التدريس بعكس الذكور الذين يتم توجيههم نحو العلوم التطبيقية.

أما بالنسبة لاتجاه الطلبة نحو اللغة العربية فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الاتجاه نحو اللغة قبل التجربة وبعدها وتم استخدام اختبار ت (Paired sample) والجدول (٨) يبين ذلك.

جدول (٨) نتائج تحليل اختبار (ت) لاتجاهات الطلبة نحو اللغة العربية

المجموعة	قبل/بعد	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الضابطة	الاتجاه القبلي	٧٥	٦٥,٦	٥,٧	٠,٠٥	٠,٩٥
	الاتجاه البعدي	٧٥	٦٥,٥	٥,٥		
التجريبية	الاتجاه القبلي	٧٥	٦٤,٧	٦,٩	٥,١	٠,٠٠١
	الاتجاه البعدي	٧٥	٦٩,٥	٦,١		
المجموعة	الاتجاه القبلي	١٥٠	٦٥,١	٦,٣	٣,٣	٠,٠٠١

	الاتجاه بعدي	١٥٠	٦٧,٥	٦,١		

تشير البيانات الواردة في الجدول السابق أنه قد طرأ تعديل على اتجاهات الطلبة في المجموعة التجريبية، حيث تحسنت اتجاهاتهم على مقياس الاتجاه البعدي وقد كانت قيمة ت ٥,١ ومستوى الدلالة ٠,٠٠١ وهي قيمة دالة احصائياً وفيما لم يطرأ أي تعديل على اتجاهات الطلبة في المجموعات الضابطة، كذلك طرأ تحسن بشكل عام على عينة الدراسة الكلية حيث ارتفعت متوسطات درجات الاتجاهات نحو اللغة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالاتجاهات نحو التأنيث:

<u>الفرضية الخامسة:</u> "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند المستوى α =٠,٠٥ بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات الطلبة نحو التأنيث تعزى لجنس الطالب". وبهذه الغاية تم استخدام اختبار (ت) حيث قورنت إجابات الطلبة الذكور في المجموعة التجريبية مع إجابات الطالبات على فقرات استبانة الاتجاهات والجدول (٩) يبين ذلك.

جدول (٩) نتائج اختبار ت لاتجاهات الطلبة نحو التأنيث تبعاً لجنسهم

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكر	٤٣	٢٦,٤٢	٣,٢	٧٣	٣,٨	٠,٠٠١
أنثى	٣٢	٢٨,٧٨	١,٥			

تشير البيانات في الجدول السابق أن هناك فروقاً لصالح الإناث، حيث تبين انهن يرغبن في ان يعلمهن معلم بصورة أعلى من رغبة الطلبة الذكور في أن تعلمهم معلمة، وهذه النتيجة تلتقي مع نتائج دراسة (Shapiro, ١٩٨٠) والتي أكدت وجود فروق دالة إحصائياً لصالح طلبة صفوف المعلمين الذكور أكثر من طلبة صفوف المعلمات الإناث إلا أن هذه النتيجة لا تلتقي مع نتائج العديد من الدراسات (المركز العربي، ١٩٨٥) و(حميد سعيد، ١٩٨٣) و (Yuh-mei, ٢٠٠٠) والتي أكدت رغبة الذكور في أن تدرسهم معلمات كما أن الطلبة كانوا يفضلون الهيئات التعليمية المختلطة أكثر من المؤنثة، وربما يعود ذلك إلى الضغوط المفروضة في البيت والأسرة حيث تبحث الإناث عن فرصة تعطيها المزيد من الحرية والتعبير عن الذات بعيداً عن أشكال الضغط والعقاب حيث يمكن أن يتحقق لها هذا في صف يقوده معلم يتجنب استخدام أشكال التهديد والعقاب المختلفة لاعتبارات اجتماعية، كما أن الإنسان بطبيعته يميل ويشعر بالراحة في التعامل مع الآخرين إذا كانوا من جنس أخر مغاير لجنسه.

الفرضية السادسة: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية ومتوسطات درجات اتجاهاتهم نحوها". ولهذه الغاية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية وقد بلغت قيمة هذا المعامل ٠,٣٣ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى (α =٠,٠٠١) مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية وهذا يعني انه كلما زادت درجات التحصيل كلما كانت الاتجاهات نحو اللغة مرتفعة. مما يعني وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاهات والتحصيل. والتي ترى أن حوالي (٥٠%) من التباين في التحصيل يرجع لتباين خصائص القدرات العقلية للطلبة، وأن حوالي (٢٥%) من التباين في التحصيل يرجع إلى العوامل الوجدانية للطلبة المتضمنة اتجاهاتهم ومفهوم الذات وبيئة التعلم والباقي (٢٥%) من التباين في التحصيل يمكن أن يعزى لنوعية الطرائق والأساليب التي يقوم بها المعلم (عايش زيتون، ١٩٨٨).

خلصت هذه الدراسة إلى عدم وجود تأثير لجنس المعلم على تحصيل الذكور، مما يعني أن المعلمات لم يؤثرن على التحصل. وكان هناك تأثير لجنس المعلم على تحصيل الطالبات لصالح المعلمين الذكور، وعلى اتجاهات الطلبة نحو اللغة العربية. بالاضافة لوجود تأثير لجنس الطالب على الاتجاهات نحو اللغة العربية لصالح الإناث، وعلى الاتجاهات نحو تأنيث التعليم لصالح الإناث واللواتي أظهرن رغبة في أن يعلمهن معلم بصورة أعلى من رغبة الذكور في أن تعلمهم معلمة. كما ووجدت علاقة دالة إحصائياً في المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها.

التوصيات

بعد استخراج النتائج ومناقشتها يوصي الباحثان بأن يكون هنالك تخطيط تربوي وعلمي مدروس قبل تعميم التجربة والاستمرار في عقد دورات وبرامج تأهيل تربوية للمعلمين والمعلمات لما في ذلك من أثر على عملية التدريس. مع ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التجريبية لتقييم التجربة قبل تعميمها ودراسة أثر جنس المعلم على التحصيل في المواد الأخرى وفي مناطق أخرى من فلسطين. والقيام بإجراء دراسات تقيمية تتبعيية لطلاب المدارس المؤنثة بعد انتقالهم إلى المراحل الدراسية التالية للتعرف على مدى تكيفهم ونموهم في جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والنفسحركية. وضرورة تنمية اتجاهات أكثر إيجابية نحو اللغة العربية لدى الطلبة الذكور من خلال تحضير المعلمين والمعلمات للنشاطات اللاصفية المرافقة للمحتوى ومن خلال

دورات التأهيل التربوي التي تسهل التعامل مع حاجات المتعلمين وتسهل الاتصال والتواصل معهم.

المراجع العربية:

القرآن الكريم.

١. إبراهيم عبد العليم. (١٩٨٧). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ط ١٠. مصر: دار المعارف.

٢. إيزيس عبد الهادي. (٢٠٠٠). أثر كل من حجم المجموعة وجنس الطلبة "في التعليم التعاوني" على تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس. فلسطين.

٣. ثروت أبو فارة. (٢٠٠١). درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الأساسية الدنيا لدى مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الأساسية الدنيا الحكومية في محافظة الخليل. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس. فلسطين.

٤. حامد زهران. (١٩٨١). علم نفس النمو. ط٥. بيروت. دار العدرة.

٥. حامد القضاة. (١٩٩٧). أثر تأنيث الهيئات التدريسية وبعض المتغيرات الأخرى على التحصيل الأكاديمي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. اربد. عمان.

٦. حميد سعيد. (١٩٨٣). مدى تأثير تأنيث الهيئات التعليمية في المرحلة الابتدائية على سلوك التلاميذ. مديرية التوثيق والدراسات. وزارة التربية، بغداد.

٧. سعد خريسات. (١٩٨٩). أثر تأنيث الهيئات التدريسية على أنماط السلوك الاجتماعي، كما يراها المعلمون والمديرون لطلبة المرحلة الابتدائية الدنيا في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان.

٨. عايش زيتون. (١٩٨٨). الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم. عمان. دار الشروق.

٩. عبد المجيد نشواتي. (١٩٩٦). علم النفس التربوي.ط٣. إربد. دار الفرقان.

١٠. محمد الخوالدة. (١٩٩٩). درجة تقبل تأنيث الإدارة المدرسية الثانوية لدى معلمي ومديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظة العاصمة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

١١. محمد صوالحة. (١٩٩٣). مستوى ممارسة المشكلات السلوكية لدى الطلبة الذكور في المدارس المؤنثة والمدارس المذكرة من وجهة نظر الهيئات التدريسية فيها. أبحاث اليرموك،

٩(٤)، ٣٦٧-٣٩٣.

١٢. محمد مرسي. (١٩٩٥). التعليم في دول الخليج العربي.ط٣. القاهرة. عالم الكتب.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (١٩٨٤/١٩٨٥). تقويم تجربة تأنيث هيئة التدريس في بعض المدارس الابتدائية للبنين بدول الخليج. دراسة ميدانية تحليلية.

١٣. ميسرة الكمنجي. (٢٠٠١). وجهات نظر المديرات والمعلمات وأولياء الأمور الإناث نحو تأنيث الهيئة التدريسية في انمرحلة الأساسية الدنيا في محافظات شمال فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح. نابلس. فلسطين.

١٤. نايفة قطامي ومحمد برهوم. (١٩٩٧). طرق دراسة الطفل. عمان:دار الشروق.

١٥. هيفاء الفنوي. (١٩٨٧). دراسة الاتجاهات حول تأنيث الهيئة التعليمية في حمص وحماة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق. دمشق.

١٦. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (٢٠٠٢). لغتنا الجميلة ٣، الجزء الثاني. الطبعة التجريبية. رام الله. مركز المناهج.

١٧. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (٢٠٠٣). لغتنا الجميلة ٤، الجزء الأول. الطبعة التجريبية. رام الله. مركز المناهج.

١٨. وزارة التربية والتعليم الكويتية. (١٩٧٩/١٩٨٠). تقويم تجربة تدريس المدرسات لبعض المدارس الابتدائية للبنين. قسم البحوث النفسية والاجتماعية، الكويت.

١٩. وفاء الاشهب. (٢٠٠٠). أثر التدريس بطريقة النصوص المتكاملة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في قواعد اللغة العربية في المدارس الحكومية في القدس الشريف. رسالة ماجستير غير منشوره. جامعة القدس. فلسطين.

المراجعة الأجنبية:

٢٠. Ausubel, D. & Robinson, F. (١٩٦٤). School learning: An introduction to educational psychololgy. New York: Holt, Rinehart and Winston.

٢١. Barros, J., Neto, F. & Barros, A. (١٩٨٩). Socio-cognitive variables of, teachers and their influence on teaching. ED٣٤٦٠٣٢.

٢٢. Bennett, C. & Bennet, J. (١٩٩٤). Teachers attributions and beliefs in relation to gender and success of students. Paper presented at the annual meeting of the-American educational, Research Association, ED ٣٧٥١٢٧.

٢٣. Bruner, J .(١٩٧٨). The process of Education, Harvard University Press.

٢٤. Duffy, J., Warren K., & Maryaret, W. (٢٠٠١) Gender of teacher, gender of student, and classroom subject. http:/www.sindarticles.com/.

٢٥. Krieg, J. (٢٠٠٠). Student gender and teacher gender. What is the impact on high stakes test scores? Western Washington University Bellinghom, wt .٩٨٢٢٥

٢٦. Yuh-mei. C. (٢٠٠٠). Feminization in writing pedagogy: A study of teacher's gender at EFL University composition classrooms. National-Chung Cheng University. Taiwan. ED٤٦٢٨٤ ٧.



المحاكاة بالكمبيوتر كمدخل لفعالية صنع القرار المدرسي

د. سلامة عبد العظيم حسين (*)

مقدمـــــة:

مع دخول العالم عصر الألفية الثالثة، وعصر تكنولوجيا المعلومات، وجدت جميع الدول نفسها أمام عديد من التحديات التي تتطلب مهارات كبيرة لدى قوى العمل حتى تضمن فعالية واستمرار العملية التعليمية على أعلي مستوي، ولذلك فقد ازدادت الحاجة إلي ضرورة إجراء بعض التحسينات والتطورات حتى تضمن الحكومات والمديريات التعليمية سير العملية التعليمية بصورة تحقق الغرض والهدف الذي أنشئت المدارس من أجله، ومن هنا فإن دعت الحاجة إلى تغيير نظام التعليم بما يتناسب مع متطلبات العصر الذي نعيش فيه، وأيضاً فحص، وتقييم الأساليب والأدوات التي تستخدم فى عملية صنع القرار، وعلى الرغم من أن البيئة المعاصرة تتسم باحتوائها على بيانات غير واضحة وغامضة، فإن مديرى المؤسسات يبذلون ما بوسعهم بهدف مواكبة هذه التغيرات من خلال جودة عملية صنع القرار.

وتعد عملية صنع القرار من العمليات الهامة فى الإدارة، وأحد مكوناتها الأساسية، بل إن الإدارة فى جوهرها عبارة عن اتخاذ قرارات توجه العمل، حيث تشكل عملية صنع القرار لب الإدارة، ونقطة البدء بجميع الوظائف والأنشطة الإدارية، كما أنها فى ذات الوقت تعد جوهر عملية القيادة الإدارية، ولذا يرى روبينز و كولتر Robbins and Coulter أن إصلاح الإدارة يرتبط أساساً بمدى إمكانية اتخاذ أفضل القرارات، كما أن إصلاح عملية صنع القرار هى فى جوهرها اهتمام بتحسين وتنمية الإدارة ذاتها (Robbins & Coulter, ٢٠٠٥،١٣٤).

بالإضافة إلي ذلك تتطلب الوظائف الإدارية– تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، ورقابة، وتقويم– اتخاذ قرارات فى كل جانب من جوانبها، فعندما تمارس الإدارة وظيفة التخطيط فإنها تصدر سلسلة متصلة من القرارات الإدارية التي تؤثر على مستقبل المدرسة، كما أن اتخاذ القرارات يتم في كل المستويات الإدارية، وبذلك فإنها تعتبر عملية مستمرة ومتداخلة مع الوظائف الإدارية التي تعد نتاجاً نهائياً لاتخاذ القرارات.

---

* أستاذ الإدارة التعليمية المساعد – كلية التربية – جامعة بنها.

ويعتبر القرار مولوداً جديداً يمر بمراحل قبل أن يولد، وصنع القرار لا يعنى اتخاذ القرار فحسب، ولكنه يعد بمثابة تنظيم، أو عملية معقدة تتداخل فيها عوامل متعددة سياسية، واقتصادية، واجتماعية، فعملية صنع القرارات عملية دينامية تتضمن في مراحلها المختلفة تفاعلات متعددة، "وتعد عملية القرار مسئولية كبرى لجميع الإداريين، تبدأ بالتفكير فى القرار وتنتهى ليس فقط بتنفيذه وإنما بمتابعته وتقويمه" (أحمد حجى، ٢٠٠٥، ٢١١).

وتعتبر المحاكاة بالكمبيوتر من أهم الأنواع حيث تساعد على التنبؤ بسلوكيات النظام، وتفسير تلك السلوكيات بما يعمل على تحسين مستوي جودة النظام، ومن ثم توفرالمحاكاة بالكمبيوتر العديد من الأسس والاعتبارات التي تسير عليها عملية صنع القرار، كما تساعد في توفير وتقديم المعارف والمعلومات التي تستخدم لتحسين جودة الأداء داخل المؤسسات التربوية، استناداً على نظم المعلومات التي تتوافر لدى تلك المؤسسات.

وتعد المحاكاة بمثابة طريقة أو أسلوب تجريد الواقع ومحاولة تطبيقها داخل بيئة مصغرة معدة ومجهزة تجهيزاً جيداً لتطبيق أحد الأساليب تمهيداً لتطبيقه على أرض الواقع من خلال الوقوف على مميزاته وعيوبه، والإجراءات التي يجب أن تتخذ لتفادي تلك العيوب، والتي تؤدي بعد ذلك إلي تحسين مستوي جودة الأداء داخل ذلك النظام، وتستند المحاكاة بالكمبيوتر على النماذج التي تتضمن الخصائص المناسبة للعالم الحقيقي، وتوفر المعرفة الخاصة بهذه النماذج، وملامح النظام الحقيقي، كما توفر المحاكاة البيئة التفاعلية بواسطة الأفراد الذين يطورون المعرفة عن هيكل وسلوك مثل هذا النظام الحقيقي (Kamaromy, ٢٠٠٣،٤٧).

وهنا يثار سؤال هام: ما أهمية المحاكاة بالكمبيوتر في عملية صنع القرار؟ فى الواقع ساهم الكمبيوتر في العصر الحاضر في زيادة قاعدة البيانات والمعلومات أمام صانعي القرارات، والتى تعد من أهم مراحل عملية صنع القرار، حيث تتمثل فى توفير قاعدة البيانات التي يمكن الاعتماد عليها في عملية صنع القرار، وبالتالي فإن عملية المحاكاة في صنع القرار تهدف أساساً إلى توفير المعلومات المناسبة، والمماثلة للواقع، والتي تساهم في نجاح عملية صنع القرار التى تعتمد أساساً على نسبة وحجم المعلومات المتوفرة سواء عن متطلبات سوق العمل، أو عن متطلبات الظروف الاجتماعية التي يمكن تطبيقها فى عملية صنع القرار، فمن خلال أسلوب المحاكاة تتوافر لدي صانعي القرار القدرة على النظر إلي المشكلة موضوع البحث من عدة جوانب حتى تتكون لديهم الصورة الكاملة عن أساسيات ومتطلبات عملية صنع القرار.

ويوضح نيلسون (Nelson, ١٩٩٩, ١-٤) أهمية استخدام المحاكاة بالكمبيوتر كنموذج فعال فى محاكاة النظام المدرسى لتنمية مهارة اتخاذ القرار للقادة التربويين لاستخدامها فى حل المشكلات، حيث يساعدهم ذلك فى احتواء المشكلات المعقدة ومناقشة الحلول الممكنة، واختيار

أفضل الحلول، كما أكد كل من ولفى ولوثيج (Wolfe & Luthge,٢٠٠٣،٦٩) على أن المحاكاة تساعد فى إيجاد بيئات واقعية لصنع القرار، وكذلك توفر بيئات ديناميه وتنافسية للمواقف الإدارية، وتفعيل عملية المشاركة التى تتيحها عملية التجريب، وعملية التعلم بالمشاركة داخل المدرسة.

مشكلة البحث:

ونظراً لأن صانعي القرارات يعملون في بيئات متغيرة يصعب مواجهة التحديات الموجودة فيها من خلال التحليل الرشيد، فقد دعت الحاجة إلي ضرورة إيجاد نماذج لصنع القرار تستند على الإجراءات الابتكارية، ففي حين أن الكمبيوتر يلعب دوراً هاماً في بناء البيئة المعرفية، فإنه قد ساعد في نفس الوقت على تفعيل نماذج صنع القرار الابتكارية بسبب قدرته وإمكانياته الفريدة التي تتمثل في إيجاد مخرجات ونتائج عالية، وإعادة ابتكار، وتهيئة الظروف المناسبة، ومن هنا يمكن استخدام المحاكاة باعتبارها أداة فعالة تساعد فى تحسين جودة عملية صنع القرار.

لا يمكن النظر إلي عملية صنع القرار الآن على أنها عملية خطية أو أنها بمثابة عملية برمجة خطية تقليدية، حيث إن صنع القرار يتم تنفيذها وفق مراحل وخطوات محددة، في مواقف متنوعة، ويتطلب استخدام استراتيجيات إدارية تعاونية، حيث إن بيئة المدارس في الوقت الحاضر تتطلب استخدام تكنولوجيا المعرفة في عملية صنع القرار، والتعاون بين جماعات العمل للتوصل إلي القرار الجماعي الجيد .

ويشير براور "Brawar" إلى أن المحاكاة بالكمبيوتر يمكن أن تقدم تصوراً وممارسة للمهارات التى يمكن ترجمتها فيما بعد إلى مواقف حياتية واقعية، تساعد على تشكيل أفكارهم، والمحاكاة هى وسيلة لتعليم وتنظيم المشروعات الإدارية (Brawar, ١٩٩٧, ١-٧).

فى حين أكد ويدمان " Widman " إلى أن المحاكاة تعد استراتيجية إدارية، حيث يتم استخدامها في تنمية المهارات الإدارية لدي الأفراد العاملين، كما تساعد المحاكاة بالكمبيوتر في فهم نظم العمليات الإدارية، وتعلم كيفية استخدام المعلومات المتاحة فى عملية صنع القرار، وإدارة رضا العملاء وإدارة الموارد البشرية، وإيجاد القيادة الفعالة، وتدعيم الابتكارية، وتقليل ضغوط العمل الإداري (Widman, ٢٠٠٤،١-٢٤).

وفى ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث فى التساؤل الرئيسى التالى:

كيف يمكن استخدام أسلوب المحاكاة بالكمبيوتر فى فعالية صنع القرار المدرسى ؟

وللإجابة على هذا التساؤل تنبثق مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

- ما خطوات صنع القرار المدرسي وأساليبه؟
- ما طبيعة المحاكاة بالكمبيوتر وجدواها؟
- ما خصائص المحاكاة بالكمبيوتر في عملية صنع القرار وكيفية تصميمها؟
- كيف يمكن تطبيق نموذج المحاكاة بالكمبيوتر فى عملية صنع القرارالمدرسى؟
- ما التوصيات المقترحة لفعالية صنع القرار المدرسي باستخدام المحاكاة بالكمبيوتر؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على خطوات وأساليب صنع القرار المدرسي، والعوامل التي تؤثر في اتخاذه، وكذلك أهمية وخصائص المحاكاة بالكمبيوتر، وكيفية تصميم نموذج لمحاكاة عملية صنع القرار المدرسي، وتطبيقها فى الواقع المدرسى، بالإضافة للتوصل إلى مجموعة من النتائج والتوصيات التى تعمل على تفعيل عملية صنع القرار باستخدام المحاكاة بالكمبيوتر.

أهمية البحث:

تعد المحاكاة من أفضل الأساليب والآليات التي تضمن تطوير العملية التعليمية من خلال توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تحقق أفضل أداء في عمليات التحليل والتصميم والاختبار والاتصال والتدريب، وترجع أهمية البحث الحالى إلى النقاط التالية :

١- يأتى هذا البحث استجابة للاتجاهات العالمية التى تنادى بضرورة الاهتمام بالتكنولوجيا الحديثة فى مجال الإدارة المدرسية بصفة عامة، وصنع القرار المدرسى بصفة خاصة.

٢- تزود المحاكاة بالكمبيوتر الفرد بالقدرة على القيام ببعض فعاليات العملية التعليمية التي تزداد تكلفتها وخطورتها أثناء تطبيقها على أرض الواقع عن طريق توفير البيئة المناسبة للقيام ببعض الإجراءات وتجربتها، حتى يتسنى تطبيق تلك الإجراءات بعد ذلك على أرض الواقع، أو رفضها استناداً على عملية المحاكاة.

٣- تتيح المحاكاة بالكمبيوتر فرص التغذية الرجعية للأفراد العاملين، حيث تزيد من شعورهم بالرضا بعد نجاحهم في تطبيق المحاكاة داخل المدرسة.

٤- توفر المحاكاة بالكمبيوتر بعض الأدوات والآليات التي تساعد على القيام ببعض التجهيزات والترتيبات اللازمة لتطبيق المحاكاة داخل المدرسة، ولذلك فقد تم التوصل إلي أن فعالية العملية التعليمية تزداد داخل المدرسة، لأنها تستطيع القيام ببعض الإجراءات التي تشبه تلك التجارب، أي تقوم بمحاولة القيام بأي إجراء من خلال

محاولة إيجاد العلاقة بين ذلك الإجراء والمحاولات السابقة التي قام بتطبيقها من خلال المحاكاة.

٥- قلة الدراسات التى تناولت العلاقة بين المتغيرين أو إسهام أي منهما فى الأخر على الرغم من أهمية ذلك.

وتوجد بعض الأسباب التي تؤدى إلى ضرورة استخدام المحاكاة فى العمليات الإدارية- ومنها صنع القرار- داخل المدرسة، وتتضمن ما يلي (صلاح توفيق، ٢٠٠٣، ٢٦١-٢٩٨)، (Handley & Heacox, ٢٠٠٤, ٩٥-١٠٢) :

١- صعوبة احتواء بعض المشكلات العملية بالوسائل العادية، فقد تكون العلاقة بين هذه المتغيرات غير خطية ومعقدة للغاية، وربما يكون نموذج المحاكاة هو الطريقة الوحيدة لتقييم الخصائص العامة أو القيم المحددة للوظيفة.

٢- يتم استخدام نموذج المحاكاة فى إجراء تجارب بدون تعطيل الأنظمة الحقيقية، فالتجريب مع النظام الحقيقى يمكن أن يكون مكلفاً.

٣- تساعد المحاكاة فى صقل المهارات الإدارية لصانعى القرارات من خلال التدريب عليها، فيمكن تطوير نموذج وصفى يربط القرارات الإدارية بخصائص العمليات الهامة.

٤- تسمح المحاكاة بضغط وتكثيف الوقت حيث يمكن إنجازها فى دقائق على عكس التجريب الحقيقي الذي يستلزم فترة زمنية طويلةلجمع نفس البيانات.

٥- يتم استخدام المحاكاة لأغراض تدريبية، فربما توضح نماذج أو تسمح بفهم أفضل لعملية ما.

٦- يسهل فهمها من قبل المديرين عند مقارنتها بالوسائل التحليلية نظراً لأنها تتسم بالدقة.

منهج البحث:

يستند البحث الحالي على مدخل نظري متكامل لفهم الأصول الإدارية لعملية صنع القرار المدرسي، وإلى جانب هذا المدخل فإن البحث يستخدم العديد من الأدوات والتقنيات التي تسود مناهج البحث، فهي تعين على تحقيق أهداف البحث ولذا اعتمد البحث الحالي على طرائق متنوعة زاوجت بين المنهج الو صفى للتعرف على المفاهيم والأطر النظرية والمعرفية لرصد واقع عملية محاكاة صنع القرار، والمنهج التجريبي القائم على المجموعتين (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة) لجمع البيانات ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة واستخدام الأساليب التجريبية في الدارسة الميدانية للتحقق من صحة الفروض، والتوصل إلى النتائج والتوصيات لفعالية صنع القرار.

أدوات البحث:

اعتمد البحث الحالي على مجموعة من الأدوات تمثلت فى:

١- **الاستبيان:** يعد الاستبيان هو الأداة الأساسية لجمع البيانات وتم إعداد الاستبيان في ضوء الأدبيات والإطار النظري للبحث والزيارات الميدانية لبعض مدارس التعليم الإعدادي، وذلك للتعرف على الديناميات والعوامل التي تؤثر في عملية صنع القرار، بالإضافة إلى التعرف على أهم معوقات صنع القرار (ملحق رقم١).

٢- **البرنامج التدريبى:** خطة تدريبية منظـمة تهدف إلى تطـوير أداء المتدربين (المديرين والوكلاء) فى عملية صنع القرار المدرسي، وتعتمد فى تنفيذها على مشاركة المتدربين في مواقف تدريبية فعالة (ملحق رقم ٢) من خلال اسطوانة تعليمية CD، وتتضمن مجموعة من الإجراءات المنظمة وفقاً لمتطلبات البرنامج (ملحق رقم ٣) .

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على فعالية استخدام المحاكاة بالكمبيوتر في صنع القرار المدرسي لدى بعض المديرين والوكلاء بمدارس التعليم الإعدادي بمحافظة القليوبية.

مصطلحات البحث:

يستخدم البحث الحالي المصطلحات التالية:

١- **صنع القرار المدرسي School Decision Making:** هى العملية التى يتم فيها اختيار بديل ملائم لمشكلة معينة، وهذه العملية تتدخل فيها عوامل اجتماعية، وتنظيمية، وفنية، وبيئية، كما أن هذه العملية كسلوك إداري لا تكون تلقائية أو اختيارية، ولكنها نتاج طبيعي لتفاعل القيم وأنماط السلوك داخل المدرسة التى تتأثر بدوره فى منظومة المجتمع.

٢- **المحاكاة بالكمبيوتر Computer Simulation:** وتشير إلى بعض الإجراءات الكمية التي تصف الواقع الفعلي دون المساس به كإجراء محاكاة للتجارب دون إحداث أي تغييـر فـي النظام موضع البحث أو بمعني إيجاد صورة طبق الأصل من نظام أو نشاط دون أن نحاول الحصول علي النظام الحقيقي نفسه، وتتناول المحاكاة نظاماً حقيقياً سواء كان تكنولوجيـاً أو إنسانياً أو اقتصاديا ثم تحاول عمل صورة لأداء هذا النظام.

الدراسات السابقة:

١- وتناولت دراسة " بانج وهودسون Pang & Hodson " استخدام المحاكاة فى عملية إعادة هندسة التعليم، حيث حاولت توضيح كيفية استخدام المحاكاة كأداة تعليمية فعالة لتفعيل تعلم مفاهيم عملية إعادة الهندسة، وكذلك تكنولوجيا المحاكاة فى تحقيق جودة التعليم، وقد عرضت الدراسة لثلاثة أمثلة توضح تطبيق المحاكاة فى عملية تحسين التعليم، حيث أشارت الدراسة لكيفية استخدام المحاكاة داخل حجرة الدراسة من خلال الاعتماد على استراتيجيات تستند على الخبرات السابقة للعاملين فى مجال الإدارة، وقد توصلت الدراسة إلى أن المحاكاة تجعل الفرد أكثر قدرة على الابتكار والإبداع في تحسين الطرق التي يستخدمونها أثناء تعلمهم، كما أنها تعد أداة تحليلية لتقييم البدائل المختلفة لاحتواء مشكلة ما داخل المؤسسة (Pang & Hodson,١٩٩٩،١٣٩٧-١٤٠٢).

٢- وتؤكد دراسة اديلسبيرجر و آخرون Adelsberger et al على ضرورة استخدام المحاكاة باللعب كمدخل جديد فى التعليم وتطوير نظم التخطيط، حيث يساعد ذلك أيضا فى تحسين الوظائف الإدارية. وقد أوضحت الدراسة أن المحاكاة تمثل مدخلاً متكاملاً لربط طرق التدريس التقليدية بالطرق المواجهة بالممارسة وخصوصا المحاكاة باللعب التى تساعد فى سد الفجوة الموجودة بين برامج الكمبيوتر الموجهة، وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام المحاكاة سوف يؤدى إلى تحسين جودة التعليم فى الصناعة والجامعات (Adelsberger et al, ٢٠٠٠،١-١٠).

٣- استهدفت دراسة "تشينج و راضى Chang& Radi " توضيح أثر استخدام المحاكاة بالكمبيوتر فى تطوير عملية التخطيط التربوى، وذلك من خلال عمل نماذج تتفق مع النظام التعليمى. ويرجع استخدام هذا النوع من المحاكاة إلى أنه أداة عملية لتسهيل الإعداد للخطط الإجرائية التى يتم تصميمها بهدف عملية التخطيط التربوى، وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام المحاكاة بالكمبيوتر قد ساعد على تحسين عملية التخطيط وذلك عن طريق تحديد الفجوة الموجودة فى نظم المعلومات والعمل على سدها، وتطوير السياسة التعليمية من خلال توفير المعلومات التى تتطلبها عملية التخطيط ، وبالتالى انعكس ذلك بالإيجاب على التقييم التربوى داخل النظام (Chang & Radi, ٢٠٠١) .

٤- وتركز دراسة "سينتينو وكاريليو Centeno & Carrillo " على التحديات التي تواجه استخدام المحاكاة كأداة لصنع القرار، حيث تشير إلي دور المحاكاة في ملاحظة سلوك

النظام داخل المؤسسة، فعند البدء في استخدام المحاكاة داخل موقع العمل، قد يواجه ذلك بعض التحديات مثل عدم تقبل الأفراد العاملين لها كأداة لصنع القرار، ومدي توافر الأفراد العاملين اللازمين لوصف العمليات المختلفة، وتوافر البيانات الضرورية، وكيفية إدارة التوقعات لديهم. وقد تناولت الدراسة كيفية تهيئة المؤسسة لتطبيق المحاكاة داخلها، وكيفية الانتقال من البيانات إلي المعلومات التي يحتاجها صانع القرار، وعمليات المحاكاة ونماذجها المختلفة، وكيفية تحليلها، وقد توصلت إلي ضرورة تحقيق الإدارة الفعالة لتوقعات الأفراد العاملين حتى يتم تهيئتهم لتطبيق المحاكاة في المؤسسة، فقد تؤدي مثل هذه الإدارة إلي نمذجة المحاكاة، ومن ثم يتوقف نجاح عملية المحاكاة على كيفية إدارة التحديات التي قد تقف حائلاً دون فعاليتها، ويتطلب ذلك وجود صانع للقرار جيد داخل المؤسسة يستطيع تحديد الوقت المناسب لاتخاذ القرار الجيد وفقاً للموقف الذي يواجه (Centeno & Carrillo,٢٠٠١،١٧-٢١).

٥- تناولت دراسة كرانستون Cranston تحديات عملية صنع الررار الجماعى والإدارة الذاتية للمدرسة، ومحاولة تفويض المدارس بعمليات صنع الفرار الخاصة بها، أى تزويد المدارس بالسلطة اللازمة بتنفيذ العمليات التعليمية، وتعتمد تلك الدراسة على عنصرين أساسيين، الأول يركز على أثر عملية الإدارة الذاتية للمدرسة على مديرى المدارس الابتدائية فى كوينسلاند حيث يوضح التحديات التى تواجه هولاء المديرين والخاصة بمهارتهم وقدراتهم فى تحويل عمليات صنع القرار على عملية جماعية وتشاركية، أما العنصر الثاني فأنه يشتمل على دراسة متابعة لمدرستين يتم إداراتهم ذاتياً من موقع المدرسة، وتوصلت إلى أن المشاركة فى عملية صنع القرار تزيد من قدرات ومهارات الافراد العاملين، وأكدت على خلق وتطوير ثقافة المشاركة داخل المدارس (Cranston, ٢٠٠١،١-٢٤).

٦- استهدفت دراسة "هلوبك وآخرون Hlupic et al " توضيح العلاقة بين إدارة المعرفة والمحاكاة، وتنبع أهمية هذه الدراسة من عدم اتفاقها مع أدبيات البحث السابقة التي أكدت على أن إدارة المعرفة والمحاكاة منفصلان، غير أن هذه الدراسة تشير إلي وجود علاقات مختلفة بينهما، وقد توصلت إلي أن المحاكاة ترتبط بإدارة المعرفة، حيث تيسر نماذج المحاكاة أنشطة إدارة المعرفة وعملياتها نظراً لأنها تساعد في تقييم البدائل قبل تطبيقها، كما أن هذه النماذج تستخدم في اكتشاف النماذج المعرفية، فضلاً عن أن المحاكاة يمكن استخدامها في توضيح الاستراتيجيات الإدارية المرتبطة بإدارة المعرفة، وعلى الجانب الأخر تساعد إدارة المعرفة في تنفيذ مراحل عملية المحاكاة ونمذجتها من خلال توفير البيانات

والمعلومات اللازمة لكل مرحلة، وتؤكد الدراسة على أهمية استخدام المدخل التفسيرى البياني للكشف عن العلاقة ومدي الترابط بين إدارة المعرفة والمحاكاة (Hlupic et al, ٢٠٠٢) .

٧- وركزت دراسة "فابيان واوجليفاى Fabian & Oglivie " على استخدام التكنولوجيا في تفعيل الأنشطة والإجراءات الابتكارية في صنع القرار، وتنبع أهمية هذه الدراسة من أن صانعي القرارات يعملون في بيئات تنظيمية متغيرة يصعب التعامل معها من خلال التحليل الرشيد، ومن ثم فإن التكنولوجيا لها دور حيوي في تفعيل عملية صنع القرار الابتكارى بسبب إمكاناتها وقدراتها الفائقة في التوصل إلى مخرجات معينة وإعادة تهيئة الظروف اللازمة لعملية المحاكاة، وقد أشارت الدراسة إلى أسباب أهمية التكنولوجيا، وظروف وبيئات صنع القرار فى ظل الإنفجار المعرفي، وقد توصلت الدراسة إلى أن المحاكاة تساعد في تفعيل الابتكارية فى عملية صنع القرار من خلال التحليل، وعملية صنع القرار المتمركزة حول الإجراءات الابتكارية (Fabian & Oglivie, ٢٠٠٢).

٨- وتؤكد دراسة "هيربر وستال Herber & Stahl" على أن المحاكاة والنمذجة يمكن استخدامهما في المدارس الثانوية وخاصة في مجال الكمبيوتر والإدارة، حيث يتم ممارسة المبادئ الرئيسية لعملية المحاكاة في بعض مشروعات التطوير، وقد عرضت الدراسة النموذجيين وهما: النموذج الألماني الذي يستند على نقل المبادئ الرئيسية وبعض التطبيقات، وطرق التفكير للاستعانة بها في إدارة نظم التعليم، والنموذج السويدى الذي يعتمد على تطبيق برامج المحاكاة داخل المدرسة الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود اختلاف في الأسس والأهداف التي يستند عليها كلا النموذجين، ومن ثم يختلف مجال تطبيقهما داخل المؤسسة (Herber & Stahl, ٢٠٠٣،١٩٧٣-١٩٨١).

٩- واستهدفت دراسة "ستيفنز وديكستر Stevens & Dexter" توضيح استراتيجيات صنع القرار لدى المعلمين لتحقيق التكامل التكنولوجى من خلال استخدام المحاكاة وبرامجياتها، وقد وصفت الدراسة مداخل حل المشكلات التى تدعم بيئة المنظمة مثل مدخل أيمكس IMMEX، وكذلك المحاكاة المتمركزة حول المدرسة، واستخدام أساليب التكنولوجيا داخل حجرات الدارسة، ويتطلب ذلك المشاركة الفعالة من قبل كل من المعلم والطلاب، وتطوير برامج تدريب المعلم قبل وأثناء الخدمة بحيث يصبح قادراً على استخدام أدوات المحاكاة وأساليبها داخل الفصل، وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيات المحاكاة تساعد فى تحقيق جودة المعلم، وتحسين تعلم الطلاب، وتساهم فى تشكيل قاعدة معرفية لعملية

التعلم، وزيادة قدرة المعلم على تحقيق مستوى عالٍ من الأداء داخل موقع العمل (Stevens & Dexter, ٢٠٠٣).

١٠- واستهدفت دراسة "ليفن Levin " توضيح أهمية التعلم الموجه بالمحاكاة فى إعداد القادة التربويين فى المستقبل، وذلك من خلال تحسين برامج التدريب باستخدام المحاكاة لنظم التعليم والتى تمكن من تدعيم التعليم وتحسين الممارسات والسياسات الإصلاحية داخل التعليم، ولضمان ذلك فقد أدى استخدام المحاكاة إلى الحاجة إلى تعلم فعال ، ومناهج جيدة وإرشاد تربوى، وتدريب إداري للقادة التربويين، وقد أكدت نتائج الدراسة على أنه يجب أن تستند المحاكاة على النماذج الإدارية للارتفاع بالقدرات القيادية للقادة، واستخدام التكنولوجيا والتأكيد على التعليم الإداري وتقنية الإدارة التعليمية (Levin, ٢٠٠٣).

١١-وركزت دراسة "ميلجرانا واندرو Meligrana & Andrew " على كيفية استخدام المحاكاة من خلال لعب الدور في تطوير التخطيط التعليمي، حيث اعتمدت على إجابة السؤال التالي: أي المهارات تعتبر فعالة في تحسين عملية التخطيط؟ ومن هنا فقد حاولت هذه الدراسة تقييم توقعات الطلاب بشأن عملية التعليم وتقييم المخرجات، وكذلك توضح العلاقة بين التخطيط والنظرية والتعليم، وقد استخدم الباحثان استبانة تطبق على الطلاب بهدف جمع البيانات حول المهارات التخطيطية المتنوعة لديهم، وقد توصلت الدراسة إلى أن المحاكاة بواسطة تقمص لعب الدور تمثل خبرة جيدة للتعلم، حيث إنها توفر عملية مكونة من خطوتين: أولهما: مرحلة الإعداد ويتم فيها تحسين مهارات الاتصال، وثانيها: مرحلة تحديد الطلاب للمعرفة كمخرج رئيسى لعملية التعليم. (Meligrana & Andrew,٢٠٠٣،٩٥-١٠٦).

١٢- واستهدفت دراسة "جيورتى وديوك Geurts & Duke" توضيح أثر المحاكاة على تحسين جودة القرار عن طريق إيجاد وابتكار المعرفة المتجددة، كما أنها تساعد فى تيسير بناء نموذج جيد يشجع الأفراد العاملين على العمل في بيئة ديناميكية تتطلب إحداث بعض التغيرات من وقت لآخر، ويتطلب ذلك تحسين عملية الاتصال التنظيمي داخل المؤسسة، بالإضافة لذلك فإن المحاكاة يمكن استخدامها في مواجهة الأزمات التنظيمية حيث تساعد صانعي القرار على اتخاذ القرارات اللازمة أثناء الأزمة، وقد اعتمدت الدراسة على التحليل المقارن لاستراتيجيات التغيير التنظيمي، وقد توصلت إلى أن المحاكاة تساعد في جودة القرار حيث يتم توفير المعلومات والمعرفة اللازمة لصانعي القرار داخل المؤسسة (Geurts & Duke,٢٠٠٤).

ومما سبق يتضح أن الدراسات السابقة تؤكد أن استخدام أسلوب المحاكاة بالكمبيوتر ذو أهمية بالغة فى عملية تعليم وتدريب مديرى المدارس على كيفية إدارة المواقف وحل المشكلات

وتنمية مهاراتهم فى التعامل مع الديناميات المختلفة لعملية صنع القرار، وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات فى صياغة فروض البحث، وتحديد إجراءات البحث، وإعداد الإطار النظرى ، وإعداد أدوات الدراسة الميدانية وتفسير نتائجها. ولذا نحاول أن نطرح إطار معرفي ميداني لفعالية عملية صنع القرار باستخدام المحاكاة بالكمبيوتر التى غابت عن جل الدراسات السابقة.

فروض البحث:

في ضوء أهداف البحث الحالي وتساؤلاته، استناداً إلى نتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في استبيان صنع القرار المدرسي وذلك قبل تطبيق برنامج محاكاة عملية صنع القرار.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى استبيان صنع القرار المدرسي بعد تطبيق برنامج محاكاة عملية صنع القرار لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى استبيان صنع القرار المدرسي خلال فترة المتابعة للبرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

إجراءات البحث:

انطلاقا من الرؤية المنهجية للبحث، وفى سبيل الإجابة عن تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه سوف يتضمن البحث الإجراءات التالية:

أولا: عملية صنع القرار المدرسي.

ثانياً: المحاكاة بالكمبيوتر : طبيعتها وجدواها.

ثالثاً: المحاكاة بالكمبيوتر فى صنع القرار المدرسي.

رابعاً: إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها.

خامساً: نتائج البحث وتوصياته.

أولا: عملية صنع القرار المدرسى

إن كل قرار إداري يُتخذ يجب أن يكون له هدف أو أهداف محددة تسير الإدارة على نهجها وتسخر لها الإمكانيات اللازمة لتحقيق هذه الغاية التى تسعى إلى تحقيقها، والتي لا تتحقق إلا عن طريق صنع واتخاذ قرارات سليمة واضحة، ولذلك فالقرارات الإدارية ليست غاية فى حد ذاتها وإنما هى وسيلة تستخدم للوصول إلى تحقيق غاية معينة.

١ – خطوات صنع القرار المدرسى وأنواعه:

تعني عملية صنع القرار فى حد ذاتها العمل الذى يحتوى على أكثر من خطوة للوصول إلى قرار معين، فهى ليست مرحلة من مراحل تكوين القرار، وإنما هى صناعة تطلق على جميع المراحل التى يمر بها القرار بدءاً من تحديد المشكلة وانتهاءاً بحلها ومعالجتها، ومن ثم فإن صنع القرار عملية واسعة تتضمن أكثر من إجراء أو طريقة.

ويختلف مفهوم القرار وفقاً لاختلاف المنظورات والآراء التى يتم تناوله من خلالها، حيث يعتمد القرار على الاختيار من بين بديلين أو مجموعة من البدائل، ويتبين من ذلك أن الاختيار هو أساس القرار، أى أنه فى حالة عدم وجود بدائل فلا يوجد قرار.

وتمثل عملية اتخاذ القرار الجزء الهام من مراحل صنع القرار وإحدى وظائفه الرئيسية، وليست كما يقول بعضهم أنها معنى مرادف أو بديل لصنع القرار، ومرحلة اتخاذ القرار هى خلاصة ما يتوصل إليه صانعو القرار من معلومات وأفكار حول المشكلة القائمة والطريقة التى يمكن بها حلها أو القضاء عليها، وبذلك يقتصر اتخاذ القرار على اختيار بديل معين من بين بدائل مختلفة للسلوك أو التصرف، فعملية اتخاذ القرارات هى عملية اختيار بديل من بين عدة بدائل وأن هذا الاختيار يتم بعد دراسة موسعة وتحليلية لكل جوانب المشكلة موضوع القرار.

ويعرف صنع القرار بأنه الاختيار من بين البدائل بحيث نصل إلي نتيجة معينة عما يجب أن يؤديه، وعما يجب ألا يؤديه في وقت معين، ويمثل القرار نوعاً من السلوك والاتجاه تختار من بين الكثير من البدائل، فالقرار الإداري يعبر عن الحل أو التصرف أو البديل الذي تم اختياره، أما عملية صنع القرار فتعبر عن مجموعة من الخطوات العملية المتتابعة التي يستخدمها متخذ القرار بهدف الوصول إلي أفضل قرار (Owens, ٢٠٠٤،٢٣٤).

وبذلك يشير القرار إلى عملية الاختيار من بين عدة بدائل بقصد تحقيق هدف أو مجموعة أهداف معينة، وعليه فإن هناك مجموعة من العناصر الأساسية لعملية اتخاذ القرار يتم تحديدها فيما يلي (Luthans, ٢٠٠٥،٤٤٩):

- البدائل: ويعتبر هذا العنصر جوهر عملية اتخاذ القرار، إذ بدون وجود بدائل فلن يكون هناك اختيار، وبالتالى فلن تكون هناك مشكلة تستدعى اتخاذ قرار.

– الاختيار: تعتبر عملية الاختيار عملية نسبية، فليس هناك حرية مطلقة، ولا يمكن أن تكون عفوية أو نتيجة اللاشعور، فغالبا ما تتم الاختيارات فى ظل قيود قانونية، وسياسية، واجتماعية، واقتصادية.

– الأهداف أو الحوافز: بمعنى أن ينبع القرار من أهداف أو حوافز معينة، فبدون وجود هدف يتم السعى إليه لتحقيقه، فلن تكن هناك حاجة لاتخاذ القرار.

ويعتمد أى قرار على ركيزتين هما الجودة Quality والقبولAcceptance وتؤثر كل من هاتين الركيزتين على فاعلية القرار، فقد يكون القرار ذا درجة عالية من الجودة ولكنه فى نفس الوقت غير فعال لعدم قبوله من قبل هؤلاء الذين يؤثر القرار عليهم، ولذا يتطلب ذلك من متخذ القرار تحديد الأهمية النسبية لكل من جودة القرار ومدى قبوله (Gebremedhim & Schaeffer ,١٩٩٩ ,٥٩) .

أ- خطوات عملية صنع القرار :

تمر عملية صنع القرار بخطوات مختلفة غير متفق عليها بسبب طبيعتها النظرية التى قد تتعارض مع الخطوات العملية لصنع القرارات، والأمر المؤكد أن الواقع العملى الذى تمر به عملية صنع القرارات يختلف وفقاً لطبيعة المشكلة محل القرار، ولكن يمكن إيجاز هذه الخطوات كالآتى (عبد الحكم الخزامى ، ١٩٩٨ ، ٢٧-٣٠)، (منعم زمزير، ١٩٩٨، ١٦) ،(على شريف، ٢٠٠٠، ٢٢١) ، (السيد عليوه، ٢٠٠١، ٦٨-٧٢)، (إسماعيل جمعة وآخرون ،٢٠٠١، ٢٩-٣٠)، (Daft,٢٠٠١،٤٠٥):

١- الإحساس بالمشكلة وتحديدها :وتعد مرحلة تحديد المشكلة أول وأهم المراحل فى عملية صنع القرار وهى تعنى التعرف على حقيقة المشكلة وجوهرها، وتحديد أسبابها، وآثارها، وأعراضها المختلفة، وبهذه المعرفة يتضح الهدف الذى من أجله يتم اتخاذ القرار، ويحتاج تحديد المشكلة إلي الدقة وعدم السرعة في دراسة المشكلة، وعدم التأثر بحلول سابقة لمشكلة مشابهة لأن ظروف ومسببات كل منها قد تكون مختلفة، ولذا تعتبرالخطوة الأولى فى حل أى مشكلة هى تحديدها، ويتم ذلك باستعراض المؤشرات والبيانات والحقائق فى المواقف ولابد أن تميز الإدارة بين:

أ- المشكلات التقليدية المتكررة: وهي التي تحدث بشكل مستمر تتكرر بصورة دائمة ومتكررة، ولها عادة علاقة بالأمور اليومية، وتكون فيها القرارات متشابهة أو متقاربة.

ب- المشكلات الحيوية: وهى التى تتعلق بالخطط والسياسات التى تتبعها المدرسة، وقد تتطلب معالجتها إشراك العاملين، أو مناقشة الموضوع مع ذوى الاختصاص للوصول إلى قرار سليم بشأنها.

جـ- المشكلات الطارئة: وهى التى تحدث دون أن يكون هناك مؤشرات بحدوثها، وعلاجها يعتمد على المدير الذى يجب أن يتخذ القرار بسرعة وحزم، أى تحدث بشكل عرضي أو مفاجئ.

٢-جمع البيانات وتحليلها: ويعتمد القرار الجيد على مدي توافر المعلومات والإحصاءات والبيانات الضرورية التي تم جمعها بشكل دقيق، وتم تنظيمها وتحليلها بحيث يمكن استخدامها، والاستفادة منها إلي أقصي حد ممكن، وقد يعترض جمع المعلومات بعض العقبات منها القصور الذي يحدث في إعداد البيانات المقدمة لصانع القرار، أو تضارب ونقص المعلومات والبيانات اللازمة، ويجب عند جمع البيانات والمعلومات عن مشكلة معينة مراعاة النواحي السلوكية والاجتماعية المتصلة بها – مثل القيم والمعايير والعادات والتقاليد- وكذلك العوامل البيئية عند اتخاذ قرار معين، كما يجب التفرقة بين جودة وكمية البيانات، والسؤال الذي يطرح نفسه ما المعلومات التي يحتاجها متخذ القرار لكي يصنع قراراً فعالاً؟.

٣- تحديد البدائل المختلفة لتحقيق الأهداف : فبعد جمع البيانات وتحليلها، تصبح عملية البحث عن البدائل أمراً بالغ الأهمية، والمقصود بذلك هو طرح مجموعة من البدائل والحلول المختلفة لحل المشكلة، وتعتمد تلك المرحلة على التفكير الابتكارى ومقدرة متخذ القرار على التخيل، خاصة إذا كان القرار المطلوب اتخاذه لم يسبق للمدرسة مواجهة مواقف مشابهة له من قبل، وبالتالى لا توجد تجارب سابقة بشأن هذا القرار، وكلما زادت المقدرة الابتكارية لمتخذ القرار، كلما تمكن من الوصول إلى أكبر عدد ممكن من البدائل.

٤-. تقييم البدائل والموازنة بينها: تحدد عملية تقييم البدائل سلبيات وإيجابيات كل بديل، وكذلك طبيعة الظروف البيئية المحيطة به، وتشتمل على التعرف على حجم المخاطرة فى كل بديل، وإلى أى حد يمكن تحقيق تنفيذ سليم لكل منها، وبعد دراسة المميزات والعيوب المشار إليها يختار أفضل وأنسب الحلول أو البدائل اللازمة لاتخاذ القرار.

٥- اختيار البديل الأفضل: حينما يتم تحديد البدائل المطروحة التي تصلح للتعامل مع المشكلة تأتي مرحلة الاختيار بين تلك البدائل، وهنا يثار سؤلان هامان هما: هل يمكن أن يتم اختيار ذلك البديل أو هناك مانع؟ وهل سيصلح ذلك البديل للتعامل مع المشكلة أو لا؟، فالسؤال الأول يتعلق بما إذا كانت هناك استراتيجية معينة يمكن تطبيقها واستخدامها لتطبيق ذلك البديل وكيف سيتم تطبيقه في ظل الموارد المتاحة، أما السؤال الثاني فيتعلق بكون ذلك البديل الذي تم اختياره يتماشى مع المعايير التي تم تحديدها في المرحلة الأولي من مراحل تحديد المشكلة، بعد تقييم كافة البدائل التى يتعين اختيار إحداها.

٦- تنفيذ القرار ومتابعته: فبعد اختيار البديل الأمثل، يقوم صانعو القرار بشرح مضامينه بهدف جعله فاعلا في التنفيذ حتى يحقق الهدف المنشود، وبعد ذلك لابد من متابعة هذا التنفيذ للتعرف علي أوجه القصور فيه، وكذلك عقبات التنفيذ ليمكن تذليلها، كما أن المتابعة أولا بأول تساعد علي اكتشاف بعض الأمور التي غابت عن صانع القرار عند اتخاذه القرار للتدخل في الوقت المناسب لمعالجتها، كما تساهم هذه المعلومات في تطوير وصياغة القرارات المستقبلية.

ب - أنــواع القــرارات:

في الحقيقة ليس هناك معيار محدد يمكن على أساسه تقسيم القرارات وتصنيف أنواعها،حيث تخضع لاعتبارات الباحث ويمكن تصنيف أنواع القرارات كما يلى

١- **القرارات المبرمجة وغير المبرمجة:** يمكن تصنيف القرارات الى مجموعتين أســـاسيتين هما (حافظ فرج، صبري حافظ،٢٠٠٣، ١٤٥)، (يوسف عبد المعطى ، ٢٠٠٥، ٢٢):

أ- القرارات المبرمجة: وهى القرارات اليومية التى لا غنى عنها لإنجاز العمل، وهى عادة ماتستخدم فى العمليات الكتابية وغير الفنية، وتستخدم لاحتواء المشكلات التى لا تحتاج إلى تفكير طويل، وهى بمثابة قرارات روتينية يتم اتخاذها لمواجهة مواقف دائمة التكرار بأسلوب نمطي، أي وفقا لقواعد مصممة مسبقا، وكذلك تتخذ اعتماداً على السياسات والإجراءات والقواعد الخاصة بالمدرسة، وتعتمد على الخبرات والتجارب السابقة والمعلومات المتوفرة، وتمارس بشكل فوري .

ب- القرارات غير المبرمجة: تقدم حلولاً للمشاكل غير المتكررة التي تواجه المدرسة، وهذه القرارات لا تتقيد بالقواعد والإجراءات، وتظهر الحاجة لتلك القرارات عندما تواجه المدرسة مشكلة لم تتعرض لها من قبل، وهذا النوع من القرارات يعتمد على قدرات ابتكارية في الحل والمواجهة.

٢- **القرارات في ظروف التأكد والمخاطرة وعدم التأكد :** في الواقع لا تحدث عملية صنع القرار من فراغ، ولكن يتم اتخاذ القرار تحت ظروف مختلفة، وأنواع متباينة من الضغوط، ويمكن تنسيق القرارات حسب مدي التأكد من المعلومات التي يستند عليها القرار إلي ثلاثة أنواع رئيسية :(Robbins & Coulter, ٢٠٠٥،١٤٤-١٤٥)

أ-القرارات في حالة التأكد : حيث نجد أن كل المعلومات اللازمة لاتخاذ القرار تكون معروفة بتأكد كامل مع وجود استقرار، وبالتالي تكون النتائج مضمونة ومؤكدة كذلك، ونادراً ما

تحتاج إلي دراسة، فالمدير عليه أن يقارن بين البدائل المتاحة لحل المشكلة ثم اختيار البديل الأنسب واتخاذ القرار اللازم .

ب - القرارات في حالة المخاطرة: وتنتشر مثل هذه القرارات عندما لا يملك المديرون معلومات كافية تساعدهم على تحديد أو التنبؤ بالنتيجة، ومن ثم يتم اتخاذ القرارات بطريقة عشوائية، وتعد حالات اتخاذ القرارات في مثل هذه الظروف قليلة جداً، ويكون احتمال حدوث كل حالة معروفاً أو يمكن تقديره، وبذلك يستطيع متخذ القرار تحديد درجة المخاطرة في قراره بدلالة التوزيعات الاحتمالية، واتخاذ قراره باستخدام مفهوم القيمة المتوقعة، حيث يمكن حسابها من خلال مجموع نتيجة حدوث الحالة مضروبة فى احتمال حدوثها.

جـ - القرارات في حالة عدم التأكد: عندما تكون احتمالات تحقيق النتائج للبدائل المتاحة غير معروفة، ولا يمكن تقديرها، فإن المدير يجب أن يتخذ القرار في ظروف عدم اليقين وعدم التأكد، حيث تتخذ القرارات على أساس من الغموض التام، نظرا لعدم توافرمعلومات كافية وصحيحة، وبالتالي فإن النتائج المتوقعة الحصول تكون غير مؤكدة.

٢- أساليب صنع القرارات وأدواته:

توجد مجموعة من الأساليب التى يمكن استخدامها فى صنع القرار ومنها:

أ- **أسلوب التفويض:** ويعد هذا النوع أكثر شيوعاً لما له من مزايا عديدة تتمثل فى تخفيف أعباء ومسئوليات المديرين، ففى كثير من الأحيان نجد مدير المدرسة يلجأ إلى تفويض جزء منها لبعض معاونيه ومساعديه ممن يثق فيهم، ويطمئن إلى كفاءتهم وإخلاصهم وتحملهم المسئولية.

وتساعد هذه الطريقة المدير على التفرغ لبعض المهام الكبيرة التى لا يتم إنجازها إلا بإشرافه أو متابعته، وإشباع رغبات العاملين وميولهم، وإتاحة الفرص القيادية لهم، ومعرفة سلوكيات العاملين، والأسلوب الذى يمكن توجيههم به لتنفيذ القرارات المطلوبة من أجل تحقيق الأهداف العامة للمصلحة (Kiniki & Kreitner, ٢٠٠٣, ٣٣٢).

ب- **أسلوب الاستشارة:** نتيجة لارتفاع الوعى الوظيفى، وتحسن المستويات التعليمية لدى معظم العاملين المدارس، نلاحظ أن هناك اتجاهاً محبباً ومتزايداً نحو أسلوب المشاورة والحوار والاحترام المتبادل، وفحوى هذا الأسلوب أن يلجأ الرئيس إلى الاستشارة والاستعانة بآراء بعض معاونيه للتوصل إلى طريقة أو طرق عديدة لتنفيذ القرارات، وهذا الأسلوب يؤدى إلى رفع الروح المعنوية لدى معظم العاملين والمشاركين فى تنفيذ القرار، مما يؤدى إلى نجاحه وتحقيقه بصورة فعالة(عبد الرحمن توفيق، ١٩٩٨، ٩٥).

جـ- **العصف الذهني:** وقد تم تطوير هذا الأسلوب بواسطة أوزبورن Osborn لتحقيق

الابتكارية، ويتم استخدامه لمساعده الجماعات لطرح أفكار وبدائل متعددة لحل المشكلات. ويعتبر هذا الأسلوب فعالاً حيث يساعد في تقليل التداخلات التي تسببها التفاعلات الحاكمة والهامة لفكرة الفرد من أعضاء الجماعة الآخرين، وتتم مناقشتها حتى يتم التوصل إلي فكرة أو رأي يكون هو الحل الأمثل للمشكلة، ويعتمد هذا الأسلوب على عرض مشكلة بصورة مفاجئة، ويطلب من الأفراد طرح حلول لها، ويعد طرح الأفكار الكامنة داخليا أمراً جيداً لأنه يؤدى إلي فكرة فريدة.

ويجب على المديرين أن يتبعوا ثلاثة قواعد للعصف الذهني هي:(Owens, ٢٠٠٤, ٢٤١).

- التركيز على الكمية أكثر من الجودة: يجب على المديرين أن يحاولوا طرح وإيجاد كثير من الأفكار بقدر الإمكان، وتساعد زيادة الكمية في تشجيع الأفراد على التفكير فيما وراء أفكارهم المفضلة.
- يجب تشجيع أفكارهم بدون وضع حدود: ويتم توجيه النصح لأعضاء الجماعة لتقديم بعض أو كل الأفكار التي يملكونها.
- إرجاء الأحكام: فلا ينبغي النقد أثناء المرحلة الأولي لتوليد الأفكار.

د – **أسلوب الجماعة الصورية**: ويساعد هذا الأسلوب الجماعة على طرح الأفكار وتقييمها واختيار الحلول، ويعتمد على عقد اجتماع لمناقشة مشكلة أو قضية معينة، وبعد أن يتم فهمها، يقوم الأفراد بطرح الأفكار كتابة، ثم يحاول كل فرد أن يعرض أفكار خاصة به، ويرجع تسمية هذا الأسلوب إلي أن الأفراد لا يتفاعلون ولا يجرون أية مناقشة، ويقومون بتسجيل اقتراحاتهم وآرائهم، ومن ثم يتم إعداد قائمة موحدة بالبدائل، وتبدأ الجماعة بمناقشة هذه البدائل والمقترحات، وتسجل على لوحة بترتيبها حسب الأولوية، وبعدها تجري مناقشة مستفيضة للبدائل التي تتصدر قائمة الأولويات إلي أن يتم التوصل للحل الأمثل، ويساعد هذا الأسلوب في تذليل بعض العقبات التي تواجه صانعى القرار عن طريق عزل العصف الذهني عن التقييم، وتشجيع المشاركة المتوازنة بين أعضاء الجماعة، والاستعانة بالأساليب الرياضية في مواقف صنع القرار(Nelson & Quick, ٢٠٠٣،١٨٢).

هـ –**أسلوب دلفاي**: ويعتبر هذا الأسلوب أداه تخطيط متعددة الأهداف، حيث يمثل عملية جماعية تولد الأفكار والأحكام من الخبراء ذوي الخبرة والاختصاص في موضوع معين استناداً على استخدام المقاييس، أو بواسطة الإنترنت، أو المناقشات الموجهة، فقد يتم إرسال استبيان لكل فرد حول المشكلة ليبدي رأيه ويقترح الحلول البديلة، ويتم تحليل الإجابات، وإعداد تقرير بشأن القرار المناسب، ويقوم المدير بتلخيص الاستجابات ويرسل التغذية الراجعة للمشاركين، وفي هذه المرحلة يطلب من المشاركين أن يراجعوا ويقيموا التغذية الراجعة، وأن يقوموا بترتيب الأولويات والقضايا، وأن يقوموا بإرجاع الاستبانة مرة أخري في فترة زمنية محددة، وتعد عدم

معرفة الأعضاء أساس نجاح هذا الأسلوب الذي يتم استخدامه كثيراً في وضع التنبؤات والتوقعات للمدى الطويل، ويعتبر هذا الأسلوب ذا فائدة كبيرة خاصة في المناقشات التوجيهية المباشرة، ويتوقف نجاحه على الاتصال الجيد بين المدير والمشاركين (Daft,٢٠٠٣, ٢٨٨-٢٨٩) .

أدوات صنع القرار المدرسى:

توجد مجموعة من الأدوات التى يمكن أن تستخدم في عملية صنع القرار وهى:

أ- **شجرة القرار:** تعتبر شجرة القرار وسيلة من وسائل توضيح الإجراءات والأحداث من خلال رسم توضيحي يمثل شبكة الأفرع المشتركة في صنع القرار، فالقرار المهم يتم تقسيمه إلي مجموعة من القرارات البسيطة التي يمكن الوصول إليها بسهولة من خلال تقييم فوائدها والنتائج المترتبة عليها عند نقطة البدء، أما بالنسبة لمزايا أسلوب شجرة القرار فهي تساعد المدير علي جمع المعلومات المناسبة بالأسلوب الذي يؤدى إلي تحليلها تحليلا نظاميا، وبالتالي يؤدى إلي قرار جيد وفعال، فليست شجرة القرار طريقة لتقديم إجابات نموذجية محددة ولكنها توضح القضايا التي يجب أخذ القرار بشأنها (Nelson & Quick, ٢٠٠٣،١٥٣).

وتؤكد شجرة القرار على نقطتين أساسيتين هما استخدام المعلومات المكتسبة في الإعداد لاتخاذ القرار، إدراك الطبيعة المتعاقبة لعملية صنع القرار، ومن ثم فإن شجرة القرار تعد مخططاً بيانياً لما قد تؤدي إليه الخيارات المستقبلية، حيث تساعد المديرين في تقييم وتنظيم المعلومات، كما أنها تمكنهم من تقديم قدراتهم عند اتخاذ القرارات غير المبرمجة.

ب- **نظم لتدعيم عملية صنع الفرار من خلال الكمبيوتر:** وهى تعتبر أساليب نظامية تضم مجموعة من البيانات، والنماذج، والأساليب الإحصائية، أما بالنسبة للميزة الأساسية لتلك الأساليب النظامية، فهي أنها تسمح للمديرين بتطبيق أحكامهم الشخصية في عدة نقاط للقرار، بينما لا تدع مجالا للحسابات الرياضية، وخير مثال علي ذلك برامج الكمبيوتر التي تساعد المديرين علي تحديد الأساليب التدريسية المطلوبة لتوفير المهارات التي تساهم في تحسين مستوى تقييم المدارس، وتلك الأساليب مثلها مثل النماذج والأساليب السابقة، لا تصنع القرار نفسه، ولكن تساعد في توفير عناصر القرار بوضوح (Greenberg & Baron, ٢٠٠٣،٤٩٦)

وتمثل أداة لتحسين صنع القرارات الفردية والجماعية، وقد تم التوصل إليها من خلال جهود العلماء وسعيهم لفهم كيف يقوم صانعو القرارات والمديرون بطرح وتشكيل البدائل وصنع الاختيارات، وقد يبدو لأى ملاحظ أن صانع القرار لا يتبع مجموعة معينة من قواعد القرار عند إصدار

أحكامه، وعلى الرغم من اتخاذه لبعض القرارات، فإنه لا يعطي كل المعلومات التي يتم استخدامها.

ويمكن لصانع القرار أن يحسن فعالية بعض القرارات عندما يتبع مجموعة من مبادئ صنع القرار، ومنطق تنفيذه بوضوح، وتمثل إجراءات تحليل عملية صنع القرار الفردي والجماعي ما يعرف بالنظم الخبيرة، حيث تستند على حقيقة مفادها أن صنع القرار يبدأ عن طريق تناول المشكلة حتى يصل إلي النموذج المثالي للقرار.

٣- الأنماط الإدارية في صنع القرار:

توجد مجموعة من الأنماط الإدارية في عملية صنع القرارات وسوف نعرضها من خلال ثلاثة مداخل مختلفة هي (Stevenson,١٩٩٦،١٨١-١٨٣):

أ- **الأسلوب العلمي لحل المشكلات:** أنماط صنع القرارات التي تعتمد عليه كأساس للتميز وهي:

- النمط الأول: صنع القرارات استناداً على الخبرة والإحساس الشخصي، وفي هذه الحالة يعتمد المدير على ذكائه الفطري، وخبرته السابقة، أو ما يسمى بالإحساس، ويتخذ القرار بسرعة عادة، ولا يستطيع غالباً أن يفسر كيف ولماذا كان القرار؟.
- النمط الثاني: صنع القرارات بالدراسة والتحليل، ويبحث المدير هنا عن الحقائق، ويجمع المعلومات، وينظم الأفكار للوصول من الأسباب إلى النتائج، ويحاول إيجاد علاقات تفسر الظواهر (المشاكل) المشاهدة، ويصل إلى القرار بعد موازنة ومراجعة البدائل.
- النمط الثالث: صنع القرارات بمزيج من الإحساس والدراسة، ويجمع المدير هنا بين النمطين السابقين، فهو لا يتمسك بالدراسة من أجل الدراسة، كما أنه لا يتجاهل الخبرة والواقعية فهو يمزج الدراسة بحصيلة الخبرة العلمية.

ب- **درجة المشاركة:** أنماط صنع القرارات التي تعتمد عليه كأساس للتميز وهي (Greene,٢٠٠٥،١٣٧)
:

- النمط الأول: يحل المشكلة ويتخذ القرار وحده معتمداً عى ما يُتاح له من معلومات في أثناء صنع القرار.
- النمط الثاني: يحصل على المعلومات اللازمة من المرءوسين لعلاج المشكلة ويتخذ القرار بنفسه، وينحصر دور المرءوسين في تهيئة المعلومات فقط.
- النمط الثالث: يشارك القائد بعض المرءوسين المعنيين بالمشكلة رغبة في الحصول على مقترحات بشكل فردى دون جمعهم، ثم يتخذ القرار بصرف النظر عن تلك المقترحات.
- النمط الرابع: يشارك المرءوسون في نقاش المشكلة بشكل جماعي في سبيل الحصول على الأفكار والمقترحات، ثم يتخذ القرار الذي يراه مناسباً، سواء كان يعكس مواقف المرءوسين، أو لا يعكسها.

- النمط الخامس: يشارك المرءوسون في نقاش المشكلة بشكل جماعي في سبيل البحث عن البدائل وصولاً إلى الموافقة على الحل دون تأثير لقبول موقف ما، و يتم الاعتماد على الحل المقترح بشكل جماعي وتطبيقه.

جـ- درجة الإحساس بالمشكلة: وفيها يتم تحديد أنماط من المديرين فى التعامل مع المشكلة (Harrison , ١٩٩٩،٩٥):

- المدير متجنب المشكلة: ويميل هذه النمط إلى تجاهل البيانات والمعلومات التى تحمل مؤشرات مشكلة ما.
- المدير مواجه المشكلة: لا يتجاهل المشكلة بل يتوقع خليطاً من التأكد، وعدم التأكد، ويحاول الحل.
- المدير الباحث عن المشكلة: ويميل إلى البحث عن إشباع حاجة التحدى لعدم التأكد وذلك أنه يحاول جاهداً العمل فى ظل تخطيط موقفى.

٤- العوامل المؤثرة في عملية صنع القرار:

وفيما يلي سوف نحاول تناول العوامل الرئيسية التي تؤثر علي عملية صنع القرار وهي:

أ- العوامل السلوكية في عملية صنع القرارات :

توجد عديد من العوامل السلوكية تتداخل في عملية صنع القرارات، وهذه العوامل السلوكية تتنوع في طبيعتها، وتختلف في مكوناتها، وتتباين في تأثيراتها في عملية صنع القرارات. وتتمثل هذه العوامل في القيم المختلفة، والعلاقات السلوكية داخل التنظيم، وأسلوب ممارسة السلطة، والدوافع الموجودة لدي المشاركين في عملية صنع القرارات، والتنازع والخلاف بين هذه الدوافع والقدرة على استيعاب البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة من أجل توضيحها وبلورتها وتحليل كل ما سبق، ثم تأتي المقدرة العقلية في تحليل البدائل وهذا ما يمكن تناوله فيما يلي (Harrison , ١٩٩٩،١١٠-١١١)، (احمد إبراهيم ، ٢٠٠١، ١٥٤):

١- الشخصية: فمن المُسلم به أن عملية صنع القرار بمكن أن تتأثر بالسلوك الشخصي لصانع القرار ذاته الذي يتأثر بدوره إما نتيجة لمؤثرات خارجية كالظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية أو نتيجة لمؤثرات داخلية كالضغوط النفسية.

٢- القيم الفردية: تلعب القيم الفردية خلال عملية صنع القرار دوراً هاماً، حيث إنها تمثل الإرشادات والخطوط الإرشادية التي يستخدمها، حينما يواجه موقفاً معيناً يجب عليه أن يتخذ قرارا بشأنه، فتلك القيم تمثل جزءا هاماً من حياة وفكر الإنسان، ولذلك فإن تأثيرها علي عملية صنع القرار يرتكز علي تحديد الأهداف، وعلي اختيار البديل، وعلي مرحلة تقييم القرار والرقابة عليه.

٣- استعداد الفرد للمخاطرة: يختلف صانعو القرارات فيما بينهم في درجة استعداد كل منهم للمخاطرة في صنع قرراه، فمثلا يخاطر صانع القرار المتفاعل قائلا بأن النتائج سوف تكون في مصلحته، أما صانع القرار الذي ليس لديه استعداد كبير للمخاطرة، فإنه يقيم الأمور بطريقة مختلفة حيث يقيم البدائل بأسلوب مختلف ويختار بدائل لا تشبه تلك التي سوف يختارها مدير أخر في نفس الموقف ولكنه علي استعداد كبير للمخاطرة.

٤- درجة تحمل الفرد لنتائج القرار: قد يحدث للمدير بعد التوصل إلي القرار قلق بين القرار وما يترتب عليه، فمثل ذلك القلق يتصل اتصالا مباشرا بعدم قدرة الفرد علي الاندماج مع الأفراد في المواقف المختلفة الذهنية، بعد أن يتم التوصل إلي القرار، ونتيجة لذلك يبدأ صانع القرار في أن يشك في صحة القرار الذي توصل إليه.

٥- التــردد والشك والخــوف من إصدار القرار: من منطلق أن عملية صنع القرار تتعلق بأمور في المستقبل ومن ثم تكون ظاهرة التردد في اختيار أحد البدائل المطروحة، وينشأ هذا التردد نتيجة عدم القدرة على تحديد الأهداف، وعدم القدرة على تحديد النتائج المتوقعة لكل بديل، وعدم القدرة على تقييم المزايا والعيوب المتوقعة للبدائل المختلفة، وقلة خبرة متخذ القرار.

ب- العوامل المتعلقة بالموقف والمشكلة :

هناك مجموعة من العوامل التي تتعلق بالموقف أو المشكلة، وقد تؤثر على عملية صنع القرار وأهمها ما يلي (منى الهادى، ١٩٩٩،٢٠) ، (Daft,٢٠٠٣،٣٠١):

١- طبيعة المشكلة: ليس ثمة شك في أن وضوح المشكلة بتحليلها يستتبعه بالضرورة وضع سُبل العلاج الملائمة، الأمر الذي يتطلب ضرورة إدراك المديرين على صنع القرار للمشكلة بأبعادها المختلفة، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال الحصول على البيانات.

٢- المعلومات: تكتسب المعلومات أهميتها من واقع الدور الذي تمثله في تزويد صانع القرار بما يحتاج إليه من معارف يستمد منها تقديراته وتصوراته لما يتطلب منه القيام بها.

٣- بيئــة القــرار: حتى يتسم القرار بالرشد والعقلانية يجب أن يكون القرار متسقاً ومحققاً لأهداف نوعين من البيئات هما البيئة الخارجية المتمثلة في الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتشريعات، والبيئة الداخلية المتمثلة في الهيكل التنظيمي الرسمي وغير الرسمي ونظم الاتصال والعلاقات الإنسانية ومن هنا يمكن القول بضرورة أنه لا يتم صنع القرار بمعزل عن القوى والنظم المؤثرة والقائمة حتى لا تشكل معوقاً.

٤- توقيت القرار: من منطلق أن القرارات ما هى إلا وسيلة لوضع التكتيك موضع التنفيذ، ومن ثم فالقرار المتأخر لا يفيد في حل المشكلة المستعجلة، كما أن القرار المبكر عن الوقت الملائم يفقد القرار صفته الفورية، ونظراً لأنه لا توجد ضوابط أو محكات ثابتة لتوقيت

إصدار القرار بل هى عملية متروكة للإدارة ومن ثم فإن فكرة التوقيت تقوم على مدى ملاءمة القرار الصادر للأحداث والوقائع.

جـ- **العوامل التنظيمية في عملية صنع القرار :**

توجد مجموعة من العوامل التنظيمية التي تؤثر في عملية صنع القرار داخل المدرسة ولها تأثيرها المباشر على متخذ القرار وعلى الأفراد العاملين وسوف نتناول فيما يلي أهم هذه العوامل (Geurts & Duke, ٢٠٠٤،١٥-١٦) ، (Tomlinson, ٢٠٠٤،١١١-١١٣):

١- السلطة: وتعتبر من المحددات الإدارية الهامة التي تعتمد عليها إدارة المدرسة لتوجيه الأفراد في مختلف المستويات بغية تحقيق الأهداف المنشودة، وتمثل السلطة في الإدارة القدرة علي اتخاذ القرارات التي تحكم سلوك الآخرين وتصرفاتهم، أو هي حق إصدار القرار، ومن ثم فإن نمط السلطة السائد داخل المدرسة، وكيفية استخدام مثل هذه السلطة يؤثر على عملية صنع القرار، فحيث تتركز في يد الإدارة العليا أو المركزية، فإن عملية صنع القرار تتسم بالفردية والبطء الشديد، حيث يتم تجاهل مشاركة الأفراد العاملين فيها، أما في المدارس التي تعتمد على تفويض السلطة واللامركزية في الإدارة، وتمكين الأفراد العاملين، فإن عملية صنع القرار تستند على المشاركة من قبل الأفراد العاملين داخل المدرسة.

٢- الهيكل التنظيمي: فالتنظيم عبارة عن هيكل مركب من العلاقات بين مجموعة من الأفراد، ويستمد منها كل فرد جانباً كبيراً من المعلومات والقيم والاتجاهات التي تحكم عملية اتخاذ القرار، ومن ثم ينبغي استثاره المديرين في الإدارة العليا للبت في الأمور واتخاذ القرارات الهامة التي تتعلق بالمدرسة.

٣- الثقافة التنظيمية: وتشير إلي نسق من القيم والمعايير والمعتقدات السائدة داخل المدرسة، وتؤثر على سلوك الأفراد العاملين، وتوجه سلوكهم نحو التصرف المقبول اجتماعياً، ومعني ذلك أنها تتضمن كيف يؤدي الأفراد العاملون عملهم، وكلما كانت هذه الثقافة تتسم بالإيجابية كلما سهلت عملية اتخاذ القرار، أما في حالة الثقافة السلبية فتنتشر القيم السلبية والخوف واللامبالاة، وتزداد مقاومة الأفراد العاملين للتغيير، وبالتالي يصعب اتخاذ أية قرارات، لذا تؤثر الثقافة السائدة داخل المدرسة على فهم السلوك التنظيمي للأفراد العاملين، وبعض العمليات الإدارية والتنظيمية مثل عمليات صنع القرار.

٤- الالتزام التنظيمي: ويعبر عن درجة التزام الفرد وتوحده مع المدرسة التي يعمل بها، ويوجد نوعان من الالتزام هما الالتزام المهني والتنظيمي، ويؤثر الالتزام والولاء لدي الفرد على

عملية صنع القرار، فكلما إزداد ولاء الفرد للمؤسسة، كلما امتثل للقرارات الصادرة من إدارة المدرسة، أما في حالة عدم انتمائه فإنه يقاوم أية قرارات يتم اتخاذها داخل المدرسة.

٥- الاتصال: حيث يؤثر نمط الاتصال السائد داخل المدرسة بين الإدارة والأفراد العاملين من جهة، وبين الأفراد العاملين معاً على عملية اتخاذ القرارات، ففي المدارس التي تتسم بالاتصال الهابط نجد أن المديرين يتخذون القرارات وحدهم، بدون مراعاة المشاعر والاتجاهات الخاصة بالأفراد العاملين، في حين أن مديري المدارس ذات الاتصال الصاعد يتيحون الفرصة للأفراد العاملين للمشاركة في عملية صنع القرار.

٦- عملية المشاركة: إن الموظف مهما يكن عندما يستشار في اتخاذ القرار أو حل المشكلة الإدارية خصوصاً المشكلات التي تتعلق بإدارته، أو قسمه يشعر بأهميته وثقة مديره، ولذا تؤدىمشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الإدارية دوراً هاماً فى تحسين الأداء المدرسي.

٥- معوقات عملية صنع القرار :

يقصد بالمعوقات في عملية صنع القرار تلك القيود أو القوى المؤثرة بشكل سلبي على فعالية عملية صنع القرار وعلى أي مرحلة من مراحل هذه العملية وسوف نتناولها فيما يلي (Donnelly et al , ١٩٩٨،١٢٧-١٢٩) ، (جمال المرسى، ثابت عبد الرحمن ،٢٠٠١، ٦٨٠)، (جميس ويليامز، ٢٠٠٢، ٢٨-٣٠) :

١- **السياسة الحالية:** حيث تعتبر السياسة التي تتبعها الإدارة هي بمثابة قيود تعوقها في اقتراح حلول ابتكارية جديدة عن المألوف في حل بعض المشكلات التي قد تواجهها.

٢- **الإمكانيات المالية المتاحة:** إن حجم الإمكانيات المالية المتاحة يعتبر من أهم العوامل المؤثرة بشكل مباشر على عملية صنع القرار وخاصة في مرحلة تقييم البدائل حيث يتم اختيار البديل في حدود هذه الإمكانيات.

٣- **سلوك الأفراد:** قد يكون من أحد العوامل التي تؤثر على صنع القرار سلوك الأفراد العاملين خاصة هؤلاء الذين سوف يتأثرون بنتائج القرار.

٤- **كثرة البدائل أو ندرتها:** يعد التعامل مع البدائل ليس بالأمر الهين، لأن الاختيار عادة يتم تحت ضغوط ثقيلة من الأطراف المتعددة التي ستتأثر بالقرار بطريقة أو بأخرى، كما أن قلة البدائل مسألة لا تقل تعقيداً عن سابقتها حيث تتطلب مهارة عالية في كيفية التعامل مع خيارات محدودة أو الخلاص والتملص من خيار ربما يكون مفروضاً من الجانب المضاد.

٥- **ضيق الوقت:** في أغلب الأحيان يعود فشل بعض القرارات إلي أن الوقت لم يتح لمتخذ القرار الفرصة الكافية لدراسة المعلومات المتوفرة لديهم، والواصلة إليهم من مختلف

المصادر بصورة متأنية تساعدهم على اختيار البديل الأفضل، وضيق الوقت يحصل في الظروف الاستثنائية التي تتطلب قرارات سريعة غير عادية وفي نفس الوقت غير مرتجلة.

٦- **سيطرة الشك والقلق:** وهذه لا تنحصر في مرحلة صنع القرار، وإنما تمتد إلي فترة صدور القرار وتنفيذه، فالشكوك ترهق صانع القرار كلما تضاربت المعلومات، وكلما كثرت أو قلت البدائل، كما أن الخوف من عدم النجاح يؤدى إلى تدهور.

٧- **قلة ونقص المعلومات وعدم وضوحها:** تعد المعلومات من مستلزمات صنع القرار وجود أرضية واسعة من المعلومات عن الواقع، ونقصد بالمعلومات الحقائق الموضوعية لا الرؤية والانطباعات الشخصية التي غالباً ما تكون ناقصة وغير صحيحة، لأن الخبرة وحدها ليست كافية للاعتماد عليها عند اتخاذ القرار، كما أن عدم كفاية المعلومات بجانب عدم دقتها أحد المعوقات الهامة التى تؤثر على فعاليتها.

وعند قيام المديرين بصنع واتخاذ القرار فإنهم يرتكبون عددا من الأخطاء التي تؤثر على جودة القرار، وفيما يلى سوف نقوم بعرض تلك الأخطاء الشائعة في عملية صنع القرار (احمد إبراهيم، ٢٠٠١، ١٦٣-١٦٤)، (محمد فريد وآخرون، ٢٠٠٢، ١٥١-١٥٢):

١- **الخوف من اتخاذ القرار:** عادة ما يبتعد المديرون عن اتخاذ القرارات التي يترتب عليها تغيرات عديدة، وكذلك تكون نتائجها غير معروفة.

٢- **تأجيل القرار لآخر لحظة:** أي أن المدير يؤجل القرار لآخر لحظة، ويؤدى هذا التأجيل إلى عدم الدقة في تحليل المشكلة، وكذلك فإنه يؤدى إلى انخفاض عدد البدائل المتاحة نتيجة لعدم توافر الوقت الكافي.

٣-**الفشل في التمييز بين المشكلة وأعراضها:** تعد الأعراض انعكاساً للمشكلة، وأحيانا ما يقوم متخذ القرار بالتركيز على الأعراض ويحاول إيجاد حلول لتلك الأعراض، ولذا فإن اتخاذ القرار بشأن معالجة الأعراض لن يؤدى إلى حل المشكلة التي تسببت في حدوث تلك الأعراض.

٤- **الفشل في تحديد ظروف القرار:** أي لابد أن يتعرف على الظروف المحيطة بالقرار والتي تؤثر على فعالية الحل الذي يقدمه القرار للمشكلة قيد الدراسة، بالإضافة إلى وجود أكثر من معيار للحكم على قرار يؤدى إلى وجود تعارض بين البدائل المتاحة لاتخاذ القرار.

٥- **تكوين استنتاجات باستخدام مصادر لا يمكن الاعتماد عليها:** تعد المعلومات التي يحصل عليها متخذ القرار بمثابة المدخلات لعملية اتخاذ القرار، ولذا يجب التفرقة بين المعلومات والآراء، ففي كثير من الأحيان يتعامل متخذ القرار مع الآراء التي يستمع إليها على أنها

حقائق، ويتخذ القرار استناداً على تلك الآراء، وهو ما يؤدى في النهاية إلى قرارات منخفضة الجودة.

ثانياً: المحاكاة بالكمبيوتر : طبيعتها وجدواها

تعد المحاكاة أحد الأساليب الإدارية التي تهدف إلي فهم سلوك ظاهرة ما بطريقة كمية من خلال تصوير سلوكياتهم في بيئة مصطنعة تشابه الواقع بقدر الامكان، وتعتمد المحاكاة على إجراء بعض التجارب لتحديد كيفية الاستجابة للتغيرات التي قد تطرأ على النظام في ظل ظروف عدم التأكد وبيئة النظام الدينامية، كما تستند على المزج بين التفكير المنطقي والتقدير السليم للاحتمالات المتوقعة، وتساعد المحاكاة في الحصول على المعلومات التي تعين متخذ القرار على جودة قراراته، كما أنها تتيح الفرصة لتقييم الحلول المتاحة للبدائل (Teale et al, ٢٠٠٣, ١٥٣).

وتتضح أهمية المحاكاة عندما تظهر بعض المشكلات التي يصعب حلها في قالب رياضي نظراً لتعدد المتغيرات والقيود التي تحكمها، ناهيك عن ظروف عدم التأكد، ومن هنا دعت الحاجة إلي ضرورة وجود بديل للتجارب المعملية والميدانية في محاولة لوضع نظام شبيه للواقع الفعلي دون المساس به كإجراء لجمع المعلومات عن النظام ولتدريب الأفراد على المواقف من خلال عملية المحاكاة، وسوف نتناول المحاكاة بالكمبيوتر كمايلى:

١- المحاكاة بالكمبيوتر (المفهوم- الأهمية- الخصائص):

تعتبر المحاكاة بالكمبيوتر الوسيلة الوحيدة الممكنة لدراسة العديد من الأساليب التنفيذية فى الإدارة، فقد تم اختبار فعالية عديد من إجراءات المراجعة فى اكتشاف الأخطاء فى الميزانية من خلال المحاكاة، وقد كان من الصعب اختيار عدد كافٍ من المحاكات بهدف قياس تأثير قرارات عديدة على جودة النظام التعليمي قبل استخدام المحاكاة بالكمبيوتر، وخاصة العواقب المالية لهذه القرارات، وقد أسهمت المحاكاة بالكمبيوتر بشكل كبير فى إعداد السياسات والاستراتيجيات التعليمية وتحقيق الجودة لخطط التحسين التعليمي، ومن ثم استطاع المخططون تدعيم الترابط المفاهيمى لهذه الخطط بدرجة كبيرة وتقييم ملاءمتها (Chang & Radi, ٢٠٠١،٥) .

أ- مفهوم المحاكاة بالكمبيوتر :

لقد حظى مفهوم المحاكاة باهتمام كثير من المنشغلين بالعلوم الاجتماعية والإدارية بغية تحديد خصائصها، وملامحها، والأسس التي تستند عليها، وعلى الرغم من ذلك فقد تعددت التعريفات التي تناولت المحاكاة بالكمبيوتر، وهذا ما سوف نبرزه فيما يلي:

تعرف المحاكاة بأنها عملية تصميم نموذج يتضمن الخصائص الرئيسية لنظام حقيقي لمحاكاته عند ظروف مختلفة بهدف فهم سلوكيات النظام، أو تقييم الاستراتيجيات المختلفة لكيفية عمله، والتنبؤ بما سيكون عليه عند تغير أحد عناصره، أو متغيراته الداخلية والخارجية" (Proctor,٢٠٠٣،٤٨٤).

ويعنى ذلك أن المحاكاة بالكمبيوتر تعد عملية إدارية لدراسة نموذج للنظام الحقيقي من خلال بعض التجارب لتحديد كيف يستجيب النظام للتغيرات في السياسات، ومستويات الموارد ومطالب وتوقعات العملاء، والنظام هنا يعني العلاقة بين العناصر التي تتفاعل لتحقيق أهداف المؤسسة (Fitzsimnaons, J. & Fitzsimmans ,٢٠٠٤, ٣٠٢) .

وبذلك تعتمد المحاكاة على بعض الإجراءات الكمية التى تصف سلوك نظام واقعي ما، عن طريق إجراء سلسلة من العمليات علي الكمبيوتر، ويعد هذا الأسلوب ذا فائدة من الناحية الإجرائية عندما تكون عمليات النظام معقدة لدرجة أن الحل الرياضى يكون صعباً أو مستحيلاً.

وتعتبر المحاكاة رمز أو تبسيط عما يمكن أن يحدث فى الحقيقة حيث يقوم المشتركون بأداء أدوار تجعلهم يتفاعلوا مع بعضهم أو مع عناصر الوسط أو المحيط، من خلال تقليد بعض المواقف أو النظم عن طريق استخدام نموذج مشابه (زاهر احمد، ١٩٩٧، ٢٩٧).

وتعمل برامج المحاكاة على تمثيل لموقف أو ظاهرة تحدث فى الحياة الواقعية، وفقاً لقاعدة أو أكثر تتصف بالديناميكية والتفاعلية مع مستخدميها، حيث يتم تصميمها، وفى برامج المحاكاة بالكمبيوتر يتم تمثيل المعلومات الحقيقية، وينفذها المتدربون أثناء استخدامها كأنهم يستخدمون الأصل الحقيقى للمعلومات التى يصعب أ يستحيل الحصول على واقعها الحقيقى، ويتم عرض موقف المحاكاة على شاشة الحاسوب فى شكل سيناريو أو فى شكل رسوم ثابتة أو متحركة، أو تجربة علمية متبوعة بسؤال أو إجراء نشاط (مصطفى عبد السميع وآخرون، ٢٠٠٤، ١١١).

وبعد استعراض التعريفات السابقة لمفهوم المحاكاة، يمكن استخلاص بعض الملامح الخاصة بها، ومنها:

- تعد المحاكاة.تقليداً لواقع نظام ما أو عملية أو بيئة.
- تعطي المحاكاة صورة مبسطة للحقيقة حيث تركز على الجوانب الأساسية لها.

- تعتمد المحاكاة بشكل رئيسي على المشاركة والتعلم بالممارسة.
- تتطلب المحاكاة توافر قدر من المعلومات عن مكونات النظام وخصائصه.
- تساعد على التنبؤ بنتائج تنفيذ التجارب في المواقف التعليمية المختلفة.

ب - أهمية استخدام المحاكاة بالكمبيوتر:

تعتبر المحاكاة بمثابة توجه تعليمي يسمح بأن يصبح الأفراد العاملون أكثر إبداعاً وابتكاراً في تطوير سبل جديدة لتنفيذ الواجبات التي تناط إليهم، وهذه الأدوات توفر أداة تحليلية جيدة لتقييم البدائل المتنوعة وتقديم النتائج لأصحاب العمل والمشاركين، وتكمن أهمية المحاكاة بالكمبيوتر من تحقيقها بعض الأهداف التي تساعد مدير المدرسة على اتخاذ القرارات الجيدة، وتستخدم المحاكاة بالكمبيوتر لدراسة المعلومات والمواقف التى يصعب دراستها والتعرف على خصائصها الواقعية فى طبيعتها، فيتم محاكاتها باستخدام برامج الكمبيوتر لدراستها دون التعرض للأخطار المرتبطة بالعالم الواقعى لها، ويتضح أهمية استخدام المحاكاة بالكمبيوتر فيما يلي (Gosen & Washbush,١٩٩٩،١١٣) ، (Nance & Blaci,٢٠٠١, ١٥٦٨) ، (الغريب زاهر، ٢٠٠١، ٢٧٠- ٢٧٢) :

- تساعد في تمثيل المشاكل والنظم والعمليات عن طريق بناء نماذج تتصف بالاستمرارية والدينامية، بحيث تتضمن جميع المتغيرات الأساسية المؤثرة فى حل المشكلة، ونمط العلاقة بينهما.
- تهتم المحاكاة بدراسة التفاعلات بين النظم الفرعية التى يتكون منها النظام الكلى حتى يمكن التنسيق والتكامل بينها لتحقيق الأهداف، وبذلك تعمل على استكشاف المعلومات بطريقة تفاعلية.
- توضح المحاكاة أثر متغير ما على أبعاد المشكلة، أو النظام، أو العملية الإدارية حتى يمكن إعادة النظر فى السياسات والقواعد الحاكمة للنظام.
- تساعد المحاكاة في وضع سياسات مختلفة جديدة تناسب المؤسسة الداخلية والخارجية، بهدف فهم كيفية عمل النظام ومتابعة مسارات التأثيرات المرتدة.
- تعمل على تدريب العاملين الجدد على كيفية احتواء بعض المشكلات التي تواجه المدرسة باستخدام بعض الأساليب الكمية، وتمكن من اكتساب مهارات حل المشكلات باستخدام قدرات تفكيرية متنوعة، وتنشط التفكير الابتكارى لدى الأفراد بتقديم الأفكار المتنوعة.
- توفر المحاكاة للعاملين داخل المؤسسة إمكانية تدعيم قوي العمل بالوسائل التي تساعد على تحسين العمليات التنظيمية والإدارية .

- تدعم المحاكاة الجهود التعاونية عن طريق توفير البيئة الجيدة، حيث يمكن تقاسم الخبرات والمنظورات والمفاهيم الفردية ومناقشتها، ومن ثم فقد يتعامل الأفراد مع العالم الحقيقي أثناء عملية المحاكاة.
- يساعد استخدام المحاكاة في التعليم على تشجيع الفرد وتحفيزه وجعله متفاعلاً، وإكسابه خبرات التعلم التي تمكنه من اكتشاف القوانين والقواعد الحاكمة للسلوك داخل النظام، ولذا فإن المعرفة الناجمة عن المحاكاة تختلف عن المعرفة الناتجة عن الطرق السلوكية، وطرق التدريس التقليدية.
- تساعد المحاكاة في تحقيق جودة المعلم، وزيادة الدافعية نحو العمل، وتحسين التحصيل الأكاديمي للطالب، وتطبيق أساليب التقييم الشامل، والمشاركة في بناء قاعدة معرفية خاصة بالمؤسسة التعليمية.
- تعمل المحاكاة على تفعيل وتحليل العمليات الإدارية المختلفة داخل المؤسسة، وبالتالي تقل درجة المخاطرة والخطأ في عملية اتخاذ القرارات، حيث يصبح لدي صانعي القرارات بعض البدائل التي ترتكز على التحليل الجيد للموقف، ومن ثم يستطيع اختيار أفضلها.
- تعتبر المحاكاة ذات أهمية بالغة في فهم الأنماط الإدارية، وكيفية استخدام المعلومات في عملية صنع القرار، وإدارة توقعات الأفراد العاملين والعملاء، وتدعيم الابتكارية وتقليل الضغوط والصراعات في موقع العمل.

ويمكن تحديد أهداف المحاكاة من خلال المحتوي ونطاق المهارات المطلوبة للحصول على مخرجات جيدة، وتتضمن هذه المهارات ما يلي (Prensky, ٢٠٠١, ٧-٨):

- مهارات حل المشكلات وصنع القرار، وإيجاد حلول بديلة للمشكلة التي قد تحول دون تحقيق مستوي عالٍ من الأداء، ومدي تطبيق نماذج المحاكاة في حل المشكلات.
- مهارات الاتصال والتواصل، سواء الخبري، أو الكتابي بين الأفراد العاملين داخل المؤسسة وما تتضمنه من وسائط سمعية أو بصرية أو بيانية.
- مهارات التحليل وتتمثل في القدرة على بناء نموذج مفاهيمي للمحاكاة، والقدرة على تفسير وتحليل النتائج الإحصائية، وإلي أى مدي تتفق مع أهداف المحاكاة، وكذلك تحليل التأويلات والبدائل المتاحة.
- المهارات الاجتماعية: وتتضح في بناء فرق عمل والمشاركة، وتنمية المهارات الاجتماعية والفنية لدي الأفراد العاملين.

جـ - خصائص المحاكاة بالكمبيوتر:

تعد المحاكاة أحد الأساليب المتطورة، والتي تستخدم في حل المشكلات واتخاذ القرارات، والتي يكون بها عدد كبير من المتغيرات ذات العلاقات المتشابكة،وتستخدم المحاكاة عندما يصعب استخدام أساليب بحوث إدارية أخرى، وهناك مجموعة من الخصائص التى تميز استخدام أسلوب المحاكاة بالكمبيوتر ومنها (زاهر احمد، ١٩٩٧، ٤٠٤-٤٠٥) , (Pidd ,١٩٩٨،٣-٤) , (Shafer & Meredith,١٩٩٨،٥٣٦) , (Hakman,٢٠٠٠،١١-١٢):

- تستند المحاكاة بالكمبيوتر علي النمذجة حيث إنها تبدأ عادة ببناء نموذج رياضي يركز علي تمثيل المتغيرات والعلاقات الأساسية للنظام الحقيقي، وذلك يساعد الإدارة على فهم النظام الحقيقي والتنبؤ بسلوكه، واستخلاص النتائج التي تمكنها من اختيار البديل الأمثل في زمن قياسي، حيث يسهل التحكم في زمن إجراء التجربة.
- تتم محاكاة كل نظام، أو مشكلة، أو ظاهرة أو عملية في نموذج رياضي خاص بها، أي يعد لمحاكاة المشكلة علي وجه الخصوص، حيث لا يوجد نموذج رياضي عام للمحاكاة، بل تعتمد علي تطبيق مفاهيم ومبادئ نظرية النظم في تصميم وتحليل النظم.
- تعد تكلفة استخدام نماذج المحاكاة بالكمبيوتر ليست مرتفعة مقارنة بالعائد، وذلك لأنه لا يكون هناك إمكانية الضرر، أو تلف بالنظام نفسه،وتتسم بالأمان حيث تندر احتمالات وقوع ضرر لمصمم التجربة، وخاصة في حالة النظم والمشكلات الإدارية المعقدة.
- يسهل تكرار التجربة وعملية النمذجة لكي يتم إيجاد أفضل السبل لفعل الأشياء، وتتميز نماذج المحاكاة بالمرونة حيث يمكن تعديل، أو إضافة، أو استبعاد أي متغيرات من النموذج بسهولة بدون تغيير الإطار العام للنموذج، أي يمكن تغيير الظروف التي تتم فيها عملية النمذجة والمحاكاة للوصول إلي أفضل نموذج .
- تساعد نماذج المحاكاة بالكمبيوتر في الوصول إلي مجموعة من الحلول البديلة المرضية، بعكس النماذج الأصلية التي تهدف إلي التوصل إلي إيجاد أفضل طريقة لفعل شيء ما، وهذا يعنى مقارنة الخيارات فى ظل نفس الظروف.
- تتسم المحاكاة بالقدرة علي إحداث التفاعل والتكامل مع أساليب البحوث الأخرى لتطوير عملية تحليل المشكلات الإدارية داخل المدرسة.
- تتميز المحاكاة بخاصية إجراء التجارب باستخدام الحاسب الآلي، وذلك عندما نكون بصدد متغيرات عديدة متداخلة، بحيث يصبح حجم العمليات الحسابية كبير بالصورة التى يعجز عن القيام بها يدوياً.
- يمكن تطبيق المحاكاة بصفة عامة، حيث إنها تتسم بالعمومية، وليست مختصة بمعالجة مشكلة محددة.

٢- أنواع المحاكاة وأساليبها:

وتمثل المحاكاة أسلوباً كمياً لوصف عملية ما، عن طريق بناء نموذج لتلك العملية، ثم عمليات منتظمة من محاولات التجربة والخطأ، وبعد ذلك للتنبؤ بسلوك العملية عبر الزمن وذلك دون المساس بالواقع الذي تمثله هذه العملية، ولذا يمكن تصنيف أنواع المحاكاة على النحو التالى:

أ - محاكاة القرارات التكتيكية:

وتعتمد على مهارات الأفراد فى تفسير المعلومات وتنظيم نتائجها، وإيجاد الحل المناسب للمشكلات التى يواجهونها، حيث تتطلب محاكاة القرارات التكتيكية عديد من المهارات التى تتمثل فى اختيار المعلومات الضرورية، والتى تؤدى لحل المشكلة، وترجمة وتفسير المعلومات، وتنفيذ الخطة اللازمة للموقف وتحديدها وضبطها إذا لزم الأمر، وتنقسم إلى نوعين فرعيين كل نوع منهما يعكس نوع خاص من المحاكاة، يختلف فى المحتوى الرئيسي الذى يمثل لب المهام، وركيزة لحل المشكلات (Gredler,١٩٩٢،١٤٣)، وتتضمن الأنواع الفرعية الآتية :

١ - المحاكاة التشخيصية: وتتسم المحاكـاة التشخيصيـة بميزتين رئيسيتين (Hicks, ١٩٩٩،١٢-١٣):

- تضع الافراد فى الأدوار المحددة لهم، وتوفر وصف تخطيطى للمشكلة.
- تجعل الأفراد فى عملية بحث عن المعلومات الضرورية لتحديد طبيعة المشكلة، ووضع الخطة اللازمة للحل لإنجاز تلك الأدوار.

ويندرج تحت هذه المحاكاة إدارة العاملين التى تركز على تشخيص ومعالجة مشكلات العمل وعمليات صنع القرار، وفيها يقوم المشاركون بتحديد الأسباب الخاصة بموقف معين وابتكار الحل المناسب، وهنا يحدد المشاركون طبيعة المشكلة، وطرح الحل المناسب لها استناداً على المعلومات المتاحة التى تتماشى مع دور الشخص، وتحليل تلك المعلومات وتفسيرها تبعاً لذلك، ومن ثم يتم اتخاذ القرار.

٢ - المحاكاة الموقفية: وتعتمد على استخدام السيناريوهات فى عمل نماذج للمواقف التى يراد محاكاتها فى مواقع العمل بطريقة طبيعية، سواء كان ذلك على مستوى المدرسة، أو المجتمع أو على النطاق المحلى أو القومى، حيث تركز على تفسير البيانات، وتوفير الموارد اللازمة لمحاكاة مثل هذا الموقف، وتستند المحاكاة هنا على رسم وتصوير حالة المستقبل الممكنة بطريقة منطقية ومقبولة من خلال التركيز على العناصر والمتغيرات المتداخلة والمؤثرة التي تصور ذلك المستقبل، حيث يتضمن السيناريو مجموعة متتابعة من الأحداث التي تفسر الكيفية التي يمكن أن يكون عليها المستقبل، وكذلك وصف الظروف التي تسبق، أو تتسبب

في الحالة التي يمكن أن تحدث في المستقبل، وتستخدم عادة في التدريب الإداري بهدف توضيح استجابات الفرد، أو المجموعة، أو المؤسسة تجاه المشكلات الواقعية التي تم محاكاتها (Werf,٢٠٠٣،٧-٨).

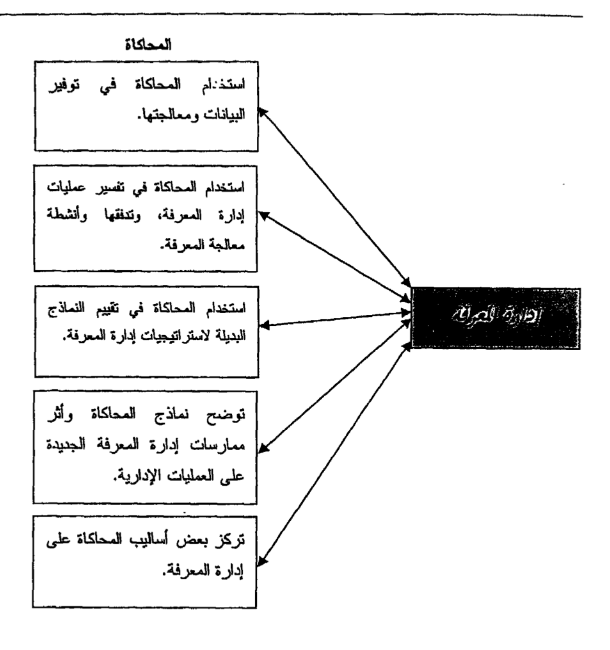
ب- محاكاة إدارة المعرفة:

وتعتمد على تحديد المصادر الرئيسية لبعض المتغيرات لتحقيق الهدف المحدد، وتستند على فرق المحاكاة وخاصة عند إتمام بعض الممارسات الإدارية داخل المؤسسات المختلفة لاحتواء المشكلات التى يواجهونها.

وقد تبدو العلاقة بين إدارة المعرفة والمحاكاة على أنهما منفصلان عن بعضهما، إلا أنه في واقع الأمر لا يمكن الفصل بينهما نظراً لوجود بعض أوجه التشابه والترابط بين المحاكاة وإدارة المعرفة في مجالات عديدة، فعلي سبيل المثال قد تولد نماذج المحاكاة معرفة جديدة عن العمليات الإدارية، وقد تتضمن العملية الحقيقية لتطوير نموذج المحاكاة جمع البيانات التي نحتاج إلي تحليلها، ويؤدي ذلك إلي توليد معرفة جديدة، وعندما يتم تحليل البيانات التي تم تجميعها من خلال نماذج المحاكاة بعد عملية التجريب، فإن ذلك ينجم عنه معرفة جديدة للمدرسة.

وترتبط إدارة المعرفة بمراحل نمذجة المحاكاة، فإذا ما تم تحديد المشكلة، أو النظام الذي سيتم نمذجته، فإنه يتم جمع البيانات عن النظام وتحليلها، وأثناء هذه العملية يمكن اكتشاف معرفة جديدة عن النظام الذى يمكن استخدامه في حل المشكلات وصنع القرار، أما بالنسبة للمرحلتين القادمتين للمحاكاة، فترتبطا بتطوير وتكوين نماذج مفاهيميه، ونماذج كمبيوترية، ويمكن تدعيم هاتين المرحلتين عن طريق استخدام أدوات إدارة المعرفة التعاونية حيث تتطلب المعرفة اختبار النموذج، ويمكن أن تدعم هذه الأدوات عملية تصميم لتجارب المحاكاة، وإعادة النظر في البدائل الممكنة التي ترتبط بالمعرفة الجديدة عن النظام، ويمكن تسهيل مخرجات ونتائج عملية التحليل عن طريق الأدوات المساعدة لإدارة المعرفة، كما أن هذه النتائج قد يتولد عنها معرفة جديدة، (Dalal et al,٢٠٠٣, ١٤٥٨).

ويمكن استخدام نماذج المحاكاة في تفسير عمليات إدارة المعرفة، وتدفق المعرفة وأنشطة معالجة المعرفة، وتوفير البيانات اللازمة لإدارة المعرفة، وتقييم النماذج البديلة لاستراتيجيات إدارة المعرفة، وترتبط نماذج المحاكاة بتقييم المعرفة وعمليات إدارتها، ويمكن النظر إلي النماذج على أنها موجهة للأفراد والمعلومات مثل النماذج التي عادة ما تمثل تدفق للمعلومات والمعرفة، أو التي توضح آثار إدارة المعرفة الجديدة وممارستها فى العمليات الإدارية، ويمكن ضم الموارد البشرية ومشاركتها مع إدارة المعرفة، حيث لا يهتمون بالموضوعات الفيزيقية داخل النظام (Hlupic et al,٢٠٠٢،١٣) .



شكل يوضح نمذجة المحاكاة في سياق إدارة المعرفة

وخلاصة القول توجد علاقة قوية بين إدارة المعرفة ونظم المحاكاة، ومن ثم لابد من استخدام مدخل تفسيري بياني لدراسة هذه العلاقة، حيث تساعد المحاكاة في تسهيل أنشطة إدارة المعرفة والعمليات مثل النماذج التي يمكن استخدامها لتقييم البدائل قبل تطبيقها، أو اكتشاف نماذج جديدة من المعرفة، وعلى الجانب الآخر تساعد إدارة المعرفة في تنفيذ مراحل عملية المحاكاة.

جـ- محاكاة العمليات والتفاعلات :

وتركز على التفاعلات بين الأفراد والمشاركين فى تحديد ومتابعة الأهداف، وعلى هذا فإن وظيفتهم تتمثل فى أنهم أعضاء فى فريق العمل، وهي تعتبر عاملاً رئيسياً فى تعلم الفرد والجماعة، وتؤدي إلي تفسير السلوك والمواقف المصاحبة لعملية التعلم ، وتستخدم في هذه المحاكاة أساليب نموذجية تتضمن لعب الأدوار، وبعض التمارين الجماعية، ويرتبط هذا النوع بوضوح مع المحاكاة التقويمية.

وينقسم هذا النوع إلي بعض الأنواع الفرعية منها (Gredler,١٩٩٢،٨٥):

- النظام المؤسسى: وفيه نجد أن المشاركين مشغولون بالعمليات داخل النظام والدينامية التى تشكل بنية العمل الرسمى.
- البرنامج المتعدد: وفيه يحاول المشاركون القيام بأدوار مختلفة لإنجاز الأهداف السياسية أو الاجتماعية المختلفة.
- مهارات الاتصال: وفيها يوضع المشاركون فى موقف تحدٍ حيث يقومون باستخدام وسائل الاتصال والمهارات اللغوية لمواجهة مثل هذا التحدى.

هناك تصنيفات عديدة للمحاكاة ولكن تم عرض هذه التصنيفات السابقة لما لها تأثير واضح على عملية صنع القرار.

وهناك مجموعة من الأساليب والطرق التى يمكن إتباعها فى عملية المحاكاة منها:

أ- **أسلوب المحاكاة الدينامية:** ويعتمد هذا الأسلوب على اختيار نظام يتكون من مجموعة، أو سلسلة من المعادلات الرياضية لتوضيح مدي استجابة النظام لمتغيرات معينة، ويركز هذا الأسلوب على تطبيق مفاهيم نظرية النظم بغية تحليل النظم الاقتصادية والاجتماعية لفهم كيفية تأثير العلاقات السببية للسياسات، والقرارات، وهيكل النظام تجاه التغيرات المفاجئة في أحد عناصر النظام، واثر ذلك علي سلوكه واستقراره مع مرور الزمن، كما يهدف إلي بيان التعديلات المطلوبة في السياسات والقرارات لتحسين السلوك، وتحقيق الهدف المنشود (Taha, ١٩٩٧،٦٩٥).

ب- **طريقة مونت كارلو للمحاكاة:** تصف طريقة مونت كارلو أسلوبا لحل المشاكل الاجتماعية من خلال عمل التجارب بالأرقام العشوائية حيث تعتمد علي استخدام التوزيعات الاجتماعية، والأرقام العشوائية لتقويم استجابة النظام لمختلف السياسات، وتهدف هذه الطريقة الوصول إلي توزيع احتمالي لأداء النظام ككل علي خطوات متعددة، وتستخدم في حل المشاكل التي تغلب عليها الطبيعة الاحتمالية حيث يصعب استخدام المعادلات الرياضية، ويكون إجراء

التجارب بصورة حقيقية غير ممكنة، ويتم الحل عن طريق استخدام الأرقام العشوائية(زافين كاريان، إدوارد دوديويز، ١٩٩٩، ٣).

جـ- **أسلوب المحاكاة التجريبية** : وفيه يتم تحديد طبيعة وتوقيت الأحداث التى يتم محاكاتها من خلال الباحث، وتعتمد المحاكاة التجريبية على الطريقة التقليدية في التجريب العلمي لضبط ومعالجة المتغيرات لاختبار الفروض، وخاصة المتعلقة بالجانب السيكولوجي، وتحتوي علي نماذج لظواهر غير مرئية، ويمكن تمثيلها في شكل معادلات رياضية، وتستخدم لتفسير وملاحظة التغير في تلك الظواهر، وتعتمد علي تناول بعض الرموز الموجودة علي شاشة الكمبيوتر التي تحاكى عملية التجميع والتوصيل لبعض الآلات (Russell. & Taylor,٢٠٠٠،٦٣٠).

د- **أسلوب السيناريوهات**: إن الهدف الأساسى لسيناريوهات هو تمكين صناع القرارات من رصد واستكشاف كل المستقبليات البديلة لكى تتكون لديهم صورة واضحة عن الأعمال الحالية والعواقب التالية، وذلك تميل السيناريوهات إلى توضيح الاحتمالات الحالية المتصلة بالقرارات من خلال تقديم قواعد إرشادية للقرارات، وإنتاج قرارات جديدة عن طريق دفع اعتبارات جديدة إلى السطح، إعادة صياغة القرارات القائمة عن طريق توفير سياق جديد لاتخاذها، ولذلك فإن بناء السيناريوهات يمكن أن يخلق منظمة معتمدة على التعلم (عبد الرحمن توفيق، ٢٠٠٥، ١٦-١٨).

٣- خطوات تصميم المحاكاة بالكمبيوتر:

يمكن تقسيم عملية بناء نموذج للمحاكاة إلي مجموعة من الخطوات التي تنبع من الحاجة إلي تحديد وبناء نموذج للمحاكاة، حتي يتم التوصل إلي بعض المقترحات الناجمة عن مخرجات ونتائج المحاكاة، ويتطلب تنفيذ أسلوب المحاكاة الخطوات التالية (Dilworth,١٩٩٦،٦٨٥-٦٨٧), (Martinich, ١٩٩٧, ٤٨٢-٤٨٧), (Sanchez,٢٠٠٢, ٣-٥) (بهاء الدين ، ٢٠٠٢، ١٥٤-١٥٧):

١- معرفة النظام: تسعي المحـــاكاة إلي فهم النظام القائم، وكل ما يخصه بقدر المســـتطاع، أو تصحيح نظام جديد، ويعتبر وضوح الهدف من الأمور الهامة فى نجاح المحاكاة، حيث يتم التحكم فيما يتم اعتماده من متغيرات، وما يتم استبعاده منها كمدخلات للتجربة، وتصميم التجربة سيعتمد علي هذه الأهداف.

٢- تحديد أهداف المحاكاة: وترتبط بتحديد النتائج المطلوب تحقيقها، وأي المعلومات يجب توفيرها بواسطة النموذج، فعلي سبيل المثال ربما يكون الهدف من المحاكاة هو تقييم آثار

تقليل العمالة، أو توزيع بعض المهام داخل بعض العمليات لأفراد مختلفين، ويمكن أن ينفذ أسلوب المحاكاة بهدف زيادة فهم النظام، والتنبؤ بالاتجاهات المستقبلية له، ودراسة سلوك النظام في ضوء عدد من البدائل، ويتطلب ذلك تحديد أهداف التجريب على النموذج الذي يمثل النظام بوضوح تام، ويتم تحديد أى العمليات يجب تضمينها في النموذج ويتم ذلك على أساس أهميتها أو الحاجة إلي إعادة تصميم العمليات غير الكفئة، وعلى أساس مدي إمكانية تنفيذها داخل النموذج.

٣ – جمع البيانات وتحليلها: حيث يجب جمع قدر كافٍ من البيانات والمعلومات عن العمليات، وتحليلها لكي يتم تضمينها في النموذج، ويمكن جمع هذه البيانات عن طريق المناقشات مع الخبراء، وخاصة مع الأفراد الذين يشاركون في العمليات التي يتم نمذجتها، ومن ثم يجب تحليل هذه البيانات عن طريق استخدام إجراءات إحصائية مقننة.

٤– بناء نموذج للنظام: ينبغى تقسيم النظام الى مكونات يمكن صياغتها كقطع منفصلة، وبعد صياغة كل المكونات يمكن ربطها معا بناء على العلاقات المحددة، ويلزم تحديد المدخلات والتمييز بين المتغيرات الخاضعة وغير الخاضعة للتحكم، وتعبين التوزيعات الاحتمالية للتغيرات، وتحديد الثوابت ومتغيرات الموقف الحالي، وتحديد طبيعة المخرجات، وتعتمد خطوة بناء النموذج علي أعمالِ الجانب الفني في علم الإدارة، حيث يكون التفكير المنطقي من الأمور الحيوية هنا، وتتم المحاكاة من خلال حلقات متتابعة، ويمكن أن يتم ذلك من خلال استخدام حزم برمجيات المحاكاة، حيث يتم بناء نموذج رياضي يمثل النظام الحقيقي، ثم يتم دراسة النظام المراد، والنظم الفرعية التي يتكون منها، والمتغيرات المتعلقة بالنظام، ويتحقق ذلك عن طريق بناء نموذج بسيط في بادئ الأمر، يمكن تعديله وتحسينه حتي يتم التوصل إلي النموذج المثالي.

وتستند عمليات بناء نموذج للمحاكاة دائماً على أفكار المستخدم، حيث تتضمن عمل نموذج مفاهيمي، واستخدام الطرق الإحصائية لتحليل البيانات التي يتم الحصول عليها من الدراسة الإمبيريقية، وتشكل مثل هذه الأفكار الطرق التي يتم من خلالها تدريس عمليات نمذجة المحاكاة داخل المدرسة، كما أنه يتم استخدامها لكي تؤثر على البيئة المعرفية لدي العاملين.

٥– اختبار النموذج وتصحيحه: وتعد هذه الخطوة من أهم الخطوات في المحاكاة، وعادة ما تكون هامة غير سهلة، وتلك الخطوة تسعي للإجابة علي السؤال التالي: هل النموذج الذي تم بناؤه يمثل فعلاً المشكلة محل الدراسة؟ ويجب أن يتصف النموذج بالبساطة، ويعتبر النموذج صحيحاً إذا كانت نتائج المحاكاة يمكن مقارنتها مع تلك النتائج الخاصة بالنظام الحقيقي،

ويتم اختبار النموذج عن طريق أساليب التقييم التي يجب أن تتسم بقدر من المرونة، وفي حالة عدم وجود مشكلة ننتقل إلي المرحلة الأخرى .

٦- تجريب النموذج: وهنا يبدو التصميم التجريبي التقليدي مناسباً، حيث يوجد عدد من الطرق البديلة لتنفيذ نفس العملية، بحيث يتم كل واحد منها في كل وحدة تنظيمية تجريبية تسعي إلي تنفيذ العملية، ويمكن استخدام بعض أساليب الملاحظة القابلة لقياس كل وحدة، وتتضمن القواعد العامة المرتبطة بتصميم التجارب مايلي:

- يجب تقليل الأخطاء العشوائية بقدر الامكان.
- يجب تصميم التجارب بالطريقة التي تجعلها تضم مجموعة من البدائل بحيث تصبح النتائج التي يتم التوصل إليها صالحة للوحدات التنظيمية المختلفة.
- يجب أن تكون التجربة بسيطة بقدر الامكان.
- يجب تطبيق بعض الأساليب الإحصائية البسيطة بدون صياغة بعض الفروض غير الواقعية التي ترتبط بطبيعة العملية الإدارية.

٧- تقييم النتائج والمخرجات: حيث يجب تحليل نتائج المخرجات التي تم الحصول عليها أثناء عملية التجريب وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المقننة لقياس مخرجات المحاكاة المتعلقة بتقدير قيمة متغيرات المخرجات، ومعني ذلك أنه يتم تقييم نموذج المحاكاة بمجرد الحصول على النتائج الأولية، ويتم تحديد ما إذا كانت هناك حاجة للقيام بمزيد من التجارب أو لا، وهل تشير النتائج إلي ضرورة إعادة بناء أو تحسين النموذج الأصلي؟، ويجب أن تتضمن عملية التقييم الإجابة على التساؤلات الآتية:

- ما الآثار الرئيسية للتفاعل بين مكونات النظام في ظل اختلاف الظروف ؟
- ما الاتجاهات المتوقعة لسلوكيات النظام ؟

٨- تنفيذ النتائج: حيث يتم إخضاع النتائج للتحليلات الإحصائية، واستخراج المتوسطات والتوزيعات الاحتمالية،ومن ثم تمكين متخذى القرار من اتخاذ القرارات الصحيحة، وبناء الاستراتيجيات الضرورية لتنفيذ القرارات.

٤- مزايا ومعوقات المحاكاة بالكمبيوتر :

تساعد المحاكاة بالكمبيوتر المديرين في اتخاذ القرارات عن طريق تدعيم بعض الإجراءات المختلفة لادخار الوقت والجهد، حيث تعد نماذج حقيقية، وليست تحليلية، وتعتمد على التحليل والقياس لمعطيات النظام، ويمكن استخدامها في عمليات مختلفة من التحليل النظمي،

وتعتبر طرق ومناهج المحاكاة أسهل للتطبيق من الطرق التحليلية، ولا تتطلب نماذج المحاكاة افتراضات بسيطة خاصة بالطرق التحليلية.

تساعد عملية تطبيق المحاكاة بالكمبيوتر داخل المدرسة في تحسين جودة العمليات التعليمية، وتساعد أيضاً على تحسين مستوي أداء الأفراد، ولذا تتميز المحاكاة بالعديد من الأغراض التى تساعد الإدارة فىعملية صنع القرار الفعال وهى (حمدى طه، ١٩٩٦، ٨٦١)، (Pidd, ١٩٩٨،٦-٧) ,(Levin ,٢٠٠٣،٤-٦):

١- يساعد أسلوب المحاكاة بالكمبيوتر فى الوصول السريع لكم كبير من المعلومات، وهذا ما يتوفر فى البرامج التفاعلية التى تحتوى على كم كبير من المعلومات، وعلى المستخدم الوصول إلى ما يحتاجه منها بسهولة وفى أى وقت.

٢- تستخدم فى وضع السياسات المختلفة التى تناسب الظروف الداخلية والخارجية الخاصة بالمدرسة، واختبار أثر القرارات الإدارية المختلفة على متغيرات النظام، أو المشـكلة، أو العملية الإدارية، للتأكد من سلامة هذه القرارات قبل التنفيذ.

٣- تدريب العاملين الجدد فى وقت قصير، لأن النماذج توضح لهم كيف تعمل، وتتفاعل النظم الفرعية التى تتكون منها المؤسسة لتحقيق أهدافها، وتساعد المحاكاة بالكمبيوترعلى التعليم التعاونى حيث يؤدى استخدام التكنولوجيا إلى تعليم تعاونى، ويساعد فى حل المشكلات التى تقابلهم فى البرنامج.

٤- تستخدم المحاكاة التعليم القائم على تداخل مجالات المعرفة، فبرامج المحاكاة بالكمبيوتر تقدم أنشطة تكاملية ترتبط بمعلومات عن موضوع معين، كما تقدم برامج المحاكاة سيناريوهات جيدة تجذب الانتباه، بالإضافة إلى الدافعية التى توفرها للمتدربين.

٥- تسمح برامج المحاكاة بالكمبيوتر بعرض جميع أجزاء النظام فى نفس الوقت وبذلك تكون أقرب إلى العالم الحقيقى.

٦- تساعد المديرعلى اكتشاف المشكلات المرتبطة بالعملية التعليمية، حيث يدرك المديرون أهمية جمع البيانات والمعلومات بالنسبة لسير العمل، وأيضاً أهمية تنمية وتطوير مهاراتهم الفكرية والذهنية، ومناقشة المشاكل الإدارية مناقشة موضوعية على مستوى الإدارة العليا، أى تقليل التحيز الشخصى عن طريق دراسة أثر وجهة نظر كل فرد على الأهداف العامة.

٧- تساعد الأفراد على تطبيق قدراتهم الإبداعية في تحديد الخطوات التي تؤدي إلي نجاح العملية التعليمية، وتحديد البدائل التي تحقق أفضل عائد للمدرسة من خلال تطبيق المحاكاة في العملية التعليمية.

وتختلف تجربة المحاكاة عن التجربة المعملية فى إمكانية إجراء تجربة المحاكاة بالكامل على الحاسوب، فيمكن من خلال التعبير عن التفاعلات بين مكونات النظام فى شكل علاقات رياضية أن نجمع المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات (حمدى طه، ١٩٩٦، ٨٥٩).
وعلى الرغم من هذه المزايا لأسلوب المحاكاة بالكمبيوتر، فإن هناك بعض المعوقات عند استخدامه وهى(آلن شوفيلر، ١٩٩٥، ١٤٠)، (نادية شريف، ٢٠٠٢، ٣٧-٣٨):

١- لا تضمن تقديم أفضل الحلول، ومع النموذج الدقيق الصحيح، فهناك خطر فى أن الباحث لن يحاول أو يجرب البدائل التى يمكن أن تقدم منفعة كبرى، بمعنى لا تعطى الحلول المثلى، ولكنها تعطى استجابات النظام للظروف المختلفة، وليست كل المواقف يمكن استخدام نماذج المحاكاة فيها.
٢- التصميم التجريبى السيئ يمكن أن يتسبب فى مسار سيئ مع مرور الوقت، وتكليف الميزانية الكثير عندما يتم حساب تكلفة الاستراتيجيات البديلة.
٣- نماذج المحاكاة بالكمبيوتر غير مرنة، ولا تسمح للمدير بضبطها لتناسب فلسفته الخاصة فى الإدارة، كما أنها باهظة التكاليف عند تصميمها، حيث توجد حاجة إلي الوقت والمال الكثير.
٤-عدم توفر المعلومات اللازمة لكيفية استخدامها فى التعليم والتدريب، وعدم توفر الأفراد المدربين تدريباً كافياً على الاستخدامات المتعددة للمحاكاة وإكسابهم مهارات التدريب عليها.
٥- إن نموذج المحاكاة هو مجموعة من الفروض عن كيفية عمل نظام حقيقى، ولكى يكون ناجحاً يجب أن يعطى النموذج صورة صادقة للنظام الذى يمثله، وهناك مخاطر واضحة لاستخدام قرارات مبنية على فروض خاطئة، ونماذج المحاكاة يمكن أن تخفى العديد من الفروض الحيوية.
٦- فقدان تلك النماذج التأثير علي المؤسسات والأفراد حينما تحدث أي مشكلات أو ضغوط أو صراعات أثناء عملية المحاكاة، لأن البرامج التي لا تجعل المشكلات والصراعات أهم أهدافها ولا يتعامل معها الأفراد بصورة جدية، وبالتالي لا يقومون ببذل أي جهد لأداء وظائفهم ومهامهم بصورة جيدة

ثالثاً: المحاكاة بالكمبيوتر في عملية صنع القرارالمدرسى

لقد ازدادت أهمية استخدام التكنولوجيا في عملية صنع القرار، نظراً لتزايد الحاجة إلى استخدام نظم المحاكاة بالكمبيوتر، أو المحاكاة بالإنترنت، حيث يقوم صانعو القرارات بوضع افتراضات وتصميم بعض النماذج الافتراضية التي تصور البيئة، وتوضح الأهداف التي يسعي صانعو القرارات إلي تحقيقها، ومن خلال استخدام الكمبيوبر في محاكاة تلك الظروف والنماذج

على أرض الواقع فى ظل توافر البيئة المناسبة التي تضمن نجاح عملية صنع القرار، ويرجع ذلك إلى تميز المجتمع المعاصر بالتغيير المستمر، وعدم التأكد من الأحداث،ومن ثم تساعد المحاكاة فى الوصول إلي أفضل قرار يمكن تطبيقه على أرض الواقع.

وقد ازداد الاهتمام في مجال المحاكاة بخطوتين هامتين في عملية صنع القرار هما (Savage,١٩٩٧،١٣٣):

١- مرحلة تحليل الظروف البيئية التي تناسب عملية صنع القرار، أى تحديد المشكلة كخطوة للوصول إلي طبيعة، وماهية المشكلة، وتحديد أفضل الأساليب فى علاج المشكلة قيد البحث.

٢- مرحلة تحديد وتحليل الافتراضات، واختبار البدائل، ثم اختيار البديل المناسب.

وهنا تساهم المحاكاة بالكمبيوتر في تحسين وتنمية مهارات الأفراد، وإكسابهم القدرة على تحليل البيئة من خلال الكمبيوتر، ثم الوصول إلي أفضل مستوي من مهارات عملية صنع القرار.

١- أهمية وخصائص المحاكاة بالكمبيوتر في عملية صنع القرار المدرسى:

وتتضمن المحاكاة بالكمبيوتر إمكانية التعرف على سلوكيات صانعي القرارات لأنها تقدم خطوطاً إرشادية للسلوكيات الجيدة التي ينبغي على صانعي القرارات اتباعها بهدف التوصل إلي القرار الفعال، حيث يعتبر ذلك من أهم ركائز تطبيق المحاكاة بالدمبيوتر في عملية صنع القرار، حيث يمكن الوقوف على سلوكيات كل صانعي القرارات من خلال تحليل هيكل المحاكاة بالكمبيوتر للتأكد من إمكانية إعادة استخدام العمليات والمكونات الذاصة بها، فكل مرحلة من مراحل عملية صنع القرار يتم محاكاتها بخصائصها المميزة وإجراءاتها ونتائجها الخاصة بها، وبعد الانتهاء من تقييم كل مرحلة من مراحل عملية صنع القرار على حده يتم تقييم العلاقة بين كل مرحلة وعملية صنع القرار ككل، ولذا يعتمد استخدام المحاكاة بالكمبيوتر في عملية صنع القرار على تقسيم عملية صنع القرار إلي مراحل، ويتم محاكاة كل مرحلة على حده باعتبارها عملية مستقلة، ثم بعد ذلك يتم تجميع نتائج كل مرحلة، وبعد ذلك يتم القيام بتقييم وإيجاد العلاقة بين النتائج المترتبة عن كل مرحلة من مراحل عملية صنع القرار وتقييم عملية صنع القرار ككل، بهدف التوصل إلي أفضل قرار ذى مستوي جودة مرتفع، ويناسب البيئة الواقعية، ويحقق الهدف الذي أجريت من أجله عملية صنع القرار، ومعني ذلك أنه يتم استنباط السلوك من خلال تحليل وتقييم هيكل عملية صنع القرار ككل (Petranek, ٢٠٠٠،٤٣).

يساعد استخدام وتطبيق نموذج المحاكاة بالكمبيوتر في عملية صنع القرار على توفير رؤية كاملة وشاملة عن سلوكيات صانعي القرار في جميع مراحل عملية صنع القرار، من خلال توفير نظرة شاملة وعامة لكل فعاليات ومراحل عملية صنع القرار، ولكل السلوكيات التي من

المتوقع أن تصدر عن صانعي القرار في مختلف مراحل عملية صنع القرار، في حالة توفير ظروف البيئة التي تم إجراء المحاكاة بداخلها.

وتشمل عملية صنع القرار كل الخصائص السلوكية الفعالة الخاصة بالموقف أو البيئة التي يتم تطبيق المحاكاة الخاصة بها، وذلك لأنه أثناء إجراء المحاكاة بالكمبيوتر يتم التوصل إلي كل النتائج المترتبة على الموقف الذي تتم المحاكاة فيه، وبالتالي فإنه يساعد على التوصل إلي الرؤية الكاملة والشاملة لكل سلوكيات الأفراد صانعي القرار داخل عملية صنع القرار(Werf,٢٠٠٣،٥٣).

وبالرغم من الدور الكبير الذي تلعبه تكنولوجيا المعلومات في زياد كمية البيانات أمام صانعي القرارات، إلا أن المحاكاة تساعد صانعي القرارات في تحديد الظروف المحيطة بعملية صنع القرار، وبالتالي يتم استخدام المحاكاة بهدف التوصل إلي قرار جيد وفعال، مع مراعاة أن كثرة المعلومات والبيانات عن الحد المطلوب تعتبر في حد ذاتها عائقاً لعملية صنع القرار.

" و يأتي دور المحاكاة في محاكاة البيانات والمعلومات التي تناسب ظروف وبيئة المشكلة، وترك كل المعلومات الأخرى، حيث نجد أن بعض المديرين الذين يشاركون في عملية صنع القرار يقومون بجمع كل المعلومات المناسبة وغير المناسبة المتصلة بالمشكلة، استناداً على أن كثرة المعلومات على حد اعتقادهم تؤدي إلي زيادة فرصة صانعي القرارات في الاختيار من تلك المعلومات، وعلى الرغم من ذلك فإن هناك بعض القرارات التي تحتاج إلي تطبيق المحاكاة بصورة سريعة في عملية صنع القرار نتيجة لخطورة الموقف" (Bauer et al , ٢٠٠٠,S٤١٣).

ومن ثم تؤدى المحاكاة دوراً كبيراً في تضييق البحث في دائرة معلوماتية محددة ومقننة تساهم في التوصل إلي القرار الجيد والفعال بسرعة وبنجاح، حيث إن كثرة المعلومات أحياناً تجعل صانعي القرارات يضطرون إلي ترك كل تلك المعلومات والبيانات جانباً، ويقومون باتخاذ القرار دون الاعتماد على هذه البيانات والمعلومات، وبالتالي تكون نسبة النجاح بسيطة، أو أحياناً تكون معدومة، وهنا يأتي دور المحاكاة في تصفية دائرة المعسرمات في البيانات المتصلة بالمشكلة فقط.

وتساهم المحاكاة بنسبة كبيرة في مساعدة صانعي القرارات على اختيار البديل المناسب واختيار القرار الذي يسعون إلي اتخاذه، وبالتالي فإن المحاكاة يمكن اعتبارها آلية فعالة من آليات عملية صنع القرار الفعال، وتأتي أهم مرحلة من مراحل عملية صنع القرار والتى تلعب المحاكاة فيها دوراً بارزاً، ألا وهي مرحلة اتخاذ القرار وتطبيقه، حيث إن صانعي القرارات تمكنوا من خلال استخدام المحاكاة بالكمبيوتر إلي التوصل إلي أفضل القرارات.

وتساعد المحاكاة في توفير وتزويد صانعي القرارات بالسياسات المرنة التي تساعدهم على الاستفادة من كل الموارد المتاحة وتوظيفها لخدمة عملية صنع القرار في الوقت المناسب،

وفي الظروف الصعبة والمعقدة، وذلك يعد من أهم الأدوار والمميزات التي تعمل المحاكاة على تحقيقها، كما تتضمن تطوير سياسات صنع القرارات التي يتبعها صانعو القرارات، وذلك لقدرة ذلك النموذج على تنفيذ السياسات الجيدة والقابلة للتطبيق، وتساهم أيضاً فى التوصل إلي أفضل النتائج التي تساعد صانعي القرارات فى التوصل إلي القرار المناسب الذي يتناسب مع المشكلة موضوع البحث (Handley & Heacox, ٢٠٠٤, ١٠١).

وهنا سؤال يطرح نفسه **كيف يمكن التوصل إلي القرار الجيد في الوقت المناسب؟** يجب أن يشمل القرار الفعال على أحد مؤشرات الأداء الفعال مثل توفير الوقت، وتحقيق الأهداف، وتحقيق المنافع، حيث إن عملية صنع القرار في الوقت المناسب تتطلب عدم تجاوز حدود ذلك الوقت الذي تم التوصل إلي القرار فيه، حيث إن القاعدة العامة لتلك القرارات تعتمد على نظرية مفادها أنه كلما كان الوقت الذي يتم التوصل إلي القرار فيه محدداً، كلما زادت جودة عملية صنع القرار، ومن ثم فإن صانعي القرارات يلجاون إلي الالتزام بسياسة محددة لاتخاذ القرار الجيد الخاص بما سوف يتم عمله فى المراحل القادمة، ويكمن الهدف من تلك السياسة في تزويد القرار بأحد مؤشرات الأداء حتى يكتسب القرار خاصية الجودة والفعالية، لأن القرار الجيد يجب أن يشتمل على أحد مؤشرات الأداء الجيد والفعال.

وعلي الرغم من أن المحاكاة تعتمد أساساً على استخدام سياسات محددة سلفاً، فإن المحاكاة بالكمبيوتر لا تعتمد على تلك السياسات للتوصل إلي القرار الجيد في الظروف المتوافرة، ولكنها تعتمد علي تطبيق بعض نماذج المحاكاة للتوصل إلي بعض القرارات البديلة التي يعقبها اختيار القرار الجيد الذي يضمن تحقيق كل مؤشرات الأداء الفعال، أى أنها تتخطى عقبة السياسة المحددة، حيث إنها أحياناً لا تصلح لبعض القرارات في بعض الظروف، وتصلح لبعضها الأخر في ظروف أخري.

"و تضع المحاكاة بالكمبيوتر في اعتبارها الآثار طويلة الأجل للقرار الذي سيتم التوصل إليه في تلك الظروف المحددة، ويلجأ صانعو القرار إلي ذلك الأسلوب من المحاكاة لقياس مؤشرات الأداء، وذلك من خلال محاولة المزج بين مؤشرات الأداء التي تمت ملاحظتها أثناء عملية المحاكاة التقليدية، وبين مؤشرات الأداء التي يتم تقييمها والتوصل إليها من خلال المواقف المحددة التي تتميز بها عملية محاكاة صنع القرار للوصول إلي القرار الفعال في الوقت المناسب" (Hlupic & Robinson, ١٩٩٨، ١٣٦٤).

بالإضافة لذلك تتبع أهمية المحاكاة بالكمبيوتر في عملية صنع القرار من أنها تساعد فى تقديم افتراضات وبدائل مناسبة تساعد صانعي القرار على اختيار وتحليل وتقييم القرار الجيد في وقت قصير ومحدد، والتنبؤ بسلوكيات كل فرد من صانعي القرارات، حيث إنها ترسم خطوطاً

إرشادية يتبعها كل صانعي القرار في سلوكياتهم، بهدف التوصل إلي القرار الفعال في الوقت المناسب، وتحليل وتفسير تلك السلوكيات بما يعمل على زيادة مستوي جودة عملية صنع القرار، وبالتالى فإن المحاكاة بالكمبيوتر توفر العديد من الأسس والاعتبارات التي تسير عليها عملية صنع القرار، أو التي ستوجه أداء الأفراد أثناء مراحل عملية صنع القرار، وتتمثل تلك الأسس في توفير وتقديم المعارف والمعلومات التي يحتاجها صانعو القرارات لتحسين مستوي جودة أدائهم، استناداً على مستوي ونظم المعلومات المتوافرة أمامهم (Murray, ١٩٩٥،١١٧).

وتعتمد المحاكاة بالكمبيوتر في المقام الأول على أسلوب تجريد الواقع، أي محاولة محاكاة الظروف التي تحيط بالبيئة التي يتم التوصل إلي القرار بشأنها، ومحاولة تطبيقها وتحليلها وتقييمها داخل بيئة محاكاة مصغرة تتميز بنفس المميزات والخصائص لتطبيق أحد الأساليب والقرارات والنظم على أرض الواقع من خلال الوقوف على أهم مميزات وعيوب القرار الذي تم التوصل إليه، ومحاولة تحديد الإجراءات التي يجب أن يتم اتخاذها لتفادي تلك العيوب، والتي تؤدي بعد ذلك إلي تحسين مستوي أداء صانعي القرار، وبالتالي تحسين مستوي جودة القرار الذي يتم التوصل إليه من خلال المحاكاة.

تعتمد المحاكاة بالكمبيوتر أساساً على مبدأين من مبادئ تجريد الواقع، وهما (Atolagbe et al ,١٩٩٧،١٣٩٥):

١- تصوير الواقع على أنه عملية عادية يتم التعامل معها من خلال تطبيق المحاكاة في عملية صنع القرار، ومن ثم يمكن فهم وتحديد سلوكيات الأفراد فى عملية صنع القرار، ويتطلب ذلك معرفة وقت حدوث عملية تطبيق المحاكاة في صنع القرار، وفهم الآثار المترتبة على استخدام المحاكاة في التوصل إلي القرار الجيد، وتحديد متى سيتم توقف تلك العمليات، وكيف سيتم تطبيق تلك القرارات، وبالتالي يجب توافر الآليات والأدوات المناسبة التي تساعد على تلك الأساليب والإجراءات.

٢- تصوير الواقع على أنه مكون أساسي من مكونات عملية المحاكاة، ويتصل اتصالاً وثيقاً بأسلوب ونموذج المحاكاة الذى يتم استخدامه بهدف التوصل إلي قرار فعال، ويعتمد أساساً على تصوير الواقع من خلال تحديد ووصف كيف يتم نقل الموارد والاستفادة منها في عملية صنع القرار، وكيف سيتم تفعيل التواصل بين صانعي القرار أثناء استخدام المحاكاة، وكيف سيتم توزيع تلك الموارد على مراحل عملية صنع القرار من خلال استخدام أسلوب المحاكاة بالكمبيوتر.

ولذا توجد بعض الخصائص التى تتصف بها المحاكاة بالكمبيوتر، والتى توضح دورها فى تحسين فعالية عملية صنع القرار، وتتضمن هذه الخصائص ما يلى (Patrick, S. & Ferrante,٢٠٠٣،٥):

١- تساهم المحاكاة بصورة كبيرة في الوصول إلي الافتراضات التي تساهم في نجاح عملية صنع القرار.
٢- تساعد المحاكاة في زيادة قدرة صانعي القرارات على التوصل إلي النتائج وتحليلها تحليلاً جيداً، بما يتناسب مع ظروف البيئة التي سيتم محاكاتها، وذلك لزيادة فعالية صنع القرار.
٣- تساهم المحاكاة في توفير نفس الظروف البيئية التي يجب محاكاتها للتوصل إلي القرار الناجح، ومن هنا فإن القرار الذي يتم التوصل إليه يكون أفضل القرارات نتيجة لأنه يطابق الواقع.

ولكن يثار هنا سؤال هام : **لماذا تتم محاكاة صنع القرار المدرسى؟** ولماذا يلجأ الفرد إلي استخدام المحاكاة وتفضيلها علي طرق أخري بغرض تدريب صانعي القرارات على كيفية التصرف في المواقف التي تحتاج إلي قرار؟، فى الواقع إن تلك الأسئلة تجعلنا نتطرق إلي الحديث عن "**أهداف وأغراض محاكاة عملية صنع القرار المدرسى**"، حيث يتم استخدام محاكاة صنع القرار باعتبارها آلية من آليات البحث، لأنها توفر لواضعي النظريات القدرة علي تحديد واستنتاج سلوكيات الأفراد في المواقف،وتتم دراسة العلاقة بين كل المتغيرات داخل نموذج المحاكاة، وبتحديد أكثر يمكن لصانعى القرارات استخدام المحاكاة في إعادة بناء وجهات نظر الأفراد وافتراضاتهم عن عملية صنع القرار التي يقوم بها صانعو القرارات.

وبالإضافة إلي ذلك فإن المحاكاة بالكمبيوتر تعتبر آلية أو أداة من آليات وأدوات التعليم والتدريب، حيث إنها توفر أمام متخذي القرار تجارب وخبرات واقعية تعلمهم كيفية استنباط الرؤى من نظريات الإدارة، ثم بعد ذلك تطبيقها علي أرض الواقع، ففي تلك الحالة يمكن استخدام المحاكاة في بداية فترة التعليم أو في نهايتها، أما بالنسبة لاعتبارها أداة من أدوات التدريب فإن المحاكاة توفر دراسة متأنية للمواقف الحقيقية التي تحدث في الواقع، ثم تقوم بتزويد المشتركين بالمطالب والسياسات المطلوبة للتعامل مع العوامل المؤثرة في صنع القرار، ومن خلال ذلك الدور يقوم صانعو القرارات وواضعو السياسات بالتعامل مع المواقف الطارئة، وذلك لأن المحاكاة تزودهم بمردود قراراتهم واستراتيجياتهم المستخدمة، كما أن محاكاة صنع القرار تساعد الأفراد علي وضع الخطط الخاصة بالمواقف المختلفة.

وتوجد ستة أهداف تسعي المحاكاة إلي تحقيقها في مجال التخطيط لعملية صنع القرار، حيث وجدوا أنها تساعد على تحديد أوجه القصور في الخطط الحالية, وتحديد الفجوات في التخطيط، وتحسن من أسلوب التعاون بين عناصر الخطة، وتحقق مستويات مرتفعة من أداء الأفراد في تنفيذ خطط الطوارئ، وتساعد الأفراد علي الحصول علي تأييد المجتمع لهؤلاء الأفراد وتزيد من ثقة المجتمع في قدرة هؤلاء الأفراد علي تجاوز الموقف والتعامل معها، وتؤكد علي التطبيق الفعال للخطط والإجراءات الخاصة بالطوارئ (Stevens& Dexter,٢٠٠٣،٢٣).

فضلا عن ذلك فإن المحاكاة يمكن تطبيقها للمساعدة في تصميم نظم دعم القرارات واتخاذها، حيث يهدف نظم دعم القرار إلي مساعدة صانعي القرارات في التوصل إلي أفضل أساليب التفاوض، وأفضل أساليب التعامل مع المواقف والمشكلات، حيث تستخدم المحاكاة في استنباط، واستنتاج، وتقييم العديد من الخيارات المطروحة أمام صانعي القرارات، وأخيرا تستخدم المحاكاة في مراكز التقييم باعتبارها أداة من أدوات اختيار الأفراد أصحاب الكفاءات المرتفعة الضرورية لإدارة الموقف بصورة فعالة.

توفر المحاكاة أمام الأفراد طريقة جيدة ومختصرة لقياس واختبار الخطط الموضوعة، ولتحقيق ودراسة العلاقة بين طبيعة المجالات المختلفة، ومدى التعاون بينها في ردود الفعل تجاه المواقف الطارئة، فتلك هي طبيعة المحاكاة عن طريق الكمبيوتر.

٢- استخدام المحاكاة في التخطيط لعملية صنع القرار المدرسي:

تستخدم المحاكاة بصورة ناجحة باعتبارها وسيلة فعالة في التنبؤ بمعدل الأداء الوظيفي المستقبلي للمؤسسة، وكأداة لتحديد الافتراضات الجوهرية الإدارية، وأيضا لجمع المعلومات التي سوف تستخدم لأغراض تنموية، فنماذج المحاكاة التي تزخر بها مراكز تقييم وقياس الجودة قد أثبتت كفاءتها داخل المؤسسات الكبرى، فقد تم التوصل إلي أن كل تلك النماذج المستخدمة في التدريب العملي ترتبط ارتباطا وثيقا بفعالية المؤسسات، وتعتبر المحاكاة نموذجاً وأسلوباً يتيح للأفراد الإطلاع علي سلوكيات الأفراد الآخرين، ثم يقوم المقيمون بتصنيف ذلك السلوك بغرض جمع المعلومات الخاصة بما إذا كانت استجابات الأفراد القدامى للمحاكاة كانت استجابات وردود فعل إيجابية وفعالة، أو غير ذلك في ظل التعامل مع المواقف.

ومن هنا فإن تلك المعلومات يمكن استخدامها بغرض اختيار وتحديد الأهداف التنموية التي سوف تعمل المؤسسات علي تحقيقها ، ولذلك فقد توصل الباحثونْ إلي أن نماذج المحاكاة تعتبر وسائل جيدة لجمع المعلومات عن المشكلات، ومن ثم توفير أساليب التغذية الرجعية لمهارات القادة في أداء الموقف ، حيث إن المحاكاة يمكن أن يتم تصميمها بغرض توفير وخلق سيناريوهات واقعية تجمع كل خصائص الموقف بهدف تقييم سلوكيات القادة في مثل هذه المواقف.

ولذا يجب تحليل مكونات نماذج المحاكاة للوقوف علي الخطوات التي تمكِن المؤسسات من خلق أحد تلك النماذج التي تناسب طبيعة صنع القرار، ونجد أن أول تلك الخطوات هي (Sounders et al, ١٩٩٦, ٣٩ - ٤٩), (Centeno. & Carrillo, ٢٠٠١, ١٩ – ٢٠), (Signorile, ٢٠٠٢, ٣٥ – ٤٣):

- **زيادة الوعي لدي الأفراد بأهمية القرارات:** تعتبر المحاكاة من أفضل الأدوات لعملية صنع القرار، حيث إن مجموعة الأعمال والفعاليات المعتمدة علي تلك السيناريوهات غير السارة تزيد الشعور والوعي لدي الأفراد عن إمكانية اتخاذ القرار، ومع ذلك فإن تلك العملية تتطلب مجهوداً كبيراً من القادة في التغلب علي الشعور بالإحباط الذي يمكن أن تسببه بعض المواقف التنظيمية، وعلى الرغم من ذلك يرى بعض القادة أنه من الأفضل تجاهل نماذج المحاكاة التي تمثل ذلك العبء علي المدرسة، وبالتالي يجب علي مصممي برامج ونماذج المحاكاة أن يكونوا علي حذر شديد، حيث إن نماذج المحاكاة المعتمدة علي ذلك سوف تواجه نقدا لاذعا من المؤسسات التعليمية، وحينما يحدث ذلك فإن تلك النماذج تكون قد أدت إلي خفض الروح لدي الأفراد بدلا من زيادة الوعي لديهم.
- **اختيار وتدريب القادة والمديرين:** جدير بالذكر أن نشير إلي أن مراكز تقييم وقياس الجودة تلعب دورا هاماً في تحقيق جودة صنع القرار، لأنها تعتمد على اختيار المشرفين والمؤسسات، مثلما اعتمدت على اختيار السياسات والخدمات الخاصة بالطوارئ ، وبالتالي فإن وضع وتحديد إجراءات المحاكاة الفعالة الخاصة بقياس وتقييم مهارات عملية صنع القرار تحتل مكاناً كبيراً في ثقافة المؤسسات، ولذلك فإن معظم الباحثين يطالبون بأن يكون كل مصممي تلك النماذج علي فهم كامل وجيد بطبيعة الوظائف، وبالخصائص، والمميزات الرسمية وغير الرسمية للمؤسسة، والتي تؤدي بدورها إلي توافر الصورة الكاملة لاستراتيجيات العمل في المؤسسة.
- **تدريب متخصصين على عملية صنع القرار:** حينما يتم استخدام المحاكاة في أغراض التدريب، فعند ذلك تزداد أهمية إجراءات المحاكاة، حيث إن أساليب التدريب يمكن أن تكون غير مفهومه، أو يشوبها الغموض، وبالتالي تعكس طبيعة الموقف، ولكن في الواقع أي نوع من أنواع التقييم التنافسي أثناء التدريب علي صنع القرار يمكن أن يكون غير جيد، حيث إنه سوف يقلل من إمكانية ارتكاب الأفراد للأخطاء، وبالتالي يتعلمون من خلالها.
- **ضرورة توافر مديرين تنفيذيين:** حيث إن صانعي القرار ليسوا بالضرورة أكفاء في إدارة المواقف المختلفة، ولذلك يجب أن يحيطوا علما بكل الضغوط التي تنتظرهم، وبأنواع الأحداث والخطوات التي يجب أن يخطوها ويقوموا بها، وأيضا يصعب الحصول على مديرين تنفيذيين للمشاركة في ترشيد صنع القرار، أولا: لأنهم يقضون وقتا قليلا جدا في التخطيط الاستراتيجي للعمل، بالأحداث غير المتوقعة الحدوث، وثانيا: لأنهم لا يريدون أن يواجهو مشكلات أخلاقية خطيرة يمكن أن تواجه من يشغل ذلك المنصب، وأخيرا يخافون من الفشل أمام أصدقائهم ومعاونيهم.

- السياسات التنظيمية لصنع القرار: هناك العديد من الدوافع التي تلعب دورا هاماً في اتخاذ القرارات بشأن المشاركة في نماذج المحاكاة، فبعض المجموعات تنظر إلي المحاكاة من مفهومها السياسي، على أنها عبارة عن أجنده عمل محددة ومجربة، وبالإضافة إلي ذلك فإن المحاكاة تمثل شكلا من أشكال بث الروح داخل المؤسسة التي تعتمد مسئولياتها وثقافتها علي مدي جودة القرارات، ولذلك فإنهم يستخدمون المحاكاة لإظهار مهاراتهم، وكسب الشرعية والتأييد الذي يؤدي بدوره إلي السلوكيات المنظمة والجيدة، ولكن هناك بعض المؤسسات التي تري أن الفشل في المحاكاة ليس عائقا، ولكنه فرصة حقيقية للمطالبة ببعض الإجراءات الإضافية، وبالتالي يمكن تجنب ذلك الفشل عند حدوث بعض المواقف بصورة فعلية.

٣- تصميم نموذج لمحاكاة صنع القرار المدرسى:

سوف نتناول هنا كيفية تصميم برنامج أو نموذج لمحاكاة صنع القرار المدرسى، وما هو التكوين والشكل الرئيسي للمحاكاة، وكيفية تخطيط وتقييم ذلك النموذج.

فى الواقع تهدف برامج المحاكاة بالكمبيوتر إلي زيادة استعداد الأفراد والمؤسسات لمواجهة المواقف المختلفة، فتلك البرامج تغطي كافة جوانب المواقف، وبالرغم من اختلاف كل تلك المواقف في قضاياها وأهدافها، وحجم الخبرات المطلوبة للتعامل معها، فإنها تتطلب وجود سياسات وأساليب خططيه لمواجهة كل تلك التحديات، وذلك لأن تلك المواقف تغير السياسة الروتينية التي تنتهجها المؤسسة، حيث تضع أصحاب القرار أمام موقف يتطلب تصرفا وقرارا سريعا تحت وطأة ظروف غاية في الخطورة، وبدراسة العديد من الحالات المماثلة وتحليلها يتم تقديم الدعم والمساندة لمجموعة من صانعى القرارات عن طريق وضع بعض الافتراضات العامة أمام كل فرد، وتعد تلك الافتراضات بمثابة مؤشر يوضح كيف يمكن للمؤسسات أن تتكيف مع تلك الظروف ويوضح أيضا كيف يتم تغيير وتبادل المعلومات أثناء تلك المواقف، وهذا يجعلنا نتطرق إلي أي مدى تأثر الأفراد والجماعات بتلك المواقف.

ومن هنا فإن برامج المحاكاة تهدف إلي تدريب الأفراد علي العمل كفريق واحد، والوصول إلي قرار واحد تحت وطأة ظروف صعبة ومعقدة، استناداً علي ذلك الهدف، وتركز برامج المحاكاة إما علي متطلبات فريق الإدارة، أو متطلبات فريق العمل، وتسند إليهم بعض المسئوليات والمهام المحددة بغرض التكيف مع متطلبات أدوارهم الجديدة.

ويبدأ البرنامج بمجرد الإعلان عن أن المؤسسة تتعرض الآن لموقف يحتاج إلي قرار، ويتم توصيل المعلومات إلي المشتركين من عدة أماكن سواء بالفاكس أو عبر الهاتف أو نشرات أخبار

معدة مسبقا أو تتبع تلك المعلومات بجدول يحدد التصرفات والأخبار دقيقة بدقيقة، ويتم صياغة المعلومات بعناية لتحقيق ثلاثة أهداف (Marti et al,٢٠٠٣،٤٧-٧٩):

- الحفاظ علي استمرارية الموقف.
- فتح مجالات واسعة أمام صانعي القرار "مثل مجالات للأسئلة والمناقشات" والاستفادة من وسائل الاتصال المتاحة للخروج من ذلك الموقف .
- تحديد أشكال وأنماط محددة للسلوك الفردي أو الجماعي.

ثم تأتي بعد ذلك عملية تصميم برامج محاكاة صنع القرار، فنتناول كيفية التصميم بتقسيمها إلي مراحل:

أ - **مرحلة التصميم:** وتهدف إلى محاولة تصميم موقف وحل واقعي يصور نوعاً، أو نمطاً من الأنماط التنظيمية التي يمكن أن يواجهها العاملون في مؤسساتهم، وكيفية تعاملهم مع تلك المواقف، وسوف يستخدم المحاكي تلك المعلومات المتوفرة أمامه بغرض ملاحظة وتقييم أفضل أفراد تعاملوا مع تلك المواقف بكفاءة عالية، وعن طريق تلك المعلومات يستطيع المصممون خلق وتشكيل برنامج جيد لمحاكاة القرار، وفيما يلي سوف نتناول أهم متطلبات تصميم برامج محاكاة عملية صنع القرار (William & Kinney, ٢٠٠٠،١١٥-١١٩):

- يجب أن يكون الموقف واقعي ويشترك فيه كل فرد في النظام، فيجب أن يشعر كل فرد في النظام بحرارة الموقف، ويجب أن تكون مشاعر الفرد أثناء صنع القرار إيجابية جدا، بحيث يشتمل برنامج المحاكاة علي المشاعر والضغوط التي يشعر بها الأفراد أثناء الموقف.
- يجب أن يضع مصمم البرنامج في اعتباره بعض العشوائية علي اعتبار أن الموقف لا يستطيع أي فرد التنبؤ به وبكل جوانبه، ويجب أن يضع في اعتباره أيضا بعض التصرفات العشوائية التي سوف تصدرعن الأفراد، وذلك لأنه أثناء صنع القرار أحيانا يضطرب الفرد ولا يقدر علي التصرف، ولذلك يجب أن يشتمل برنامج محاكاة صنع القرار علي جزء من الغموض الضروري الذي يوازي بعض العشوائية التي تحدث في المواقف المدرسية.
- يجب ألا تتمتع الأحداث والقرارات التي تؤخذ أثناء المحاكاة بأي شيء من الشفافية، أي يجب ألا تكون كل الأشياء والخيارات واضحة جدا، حتى لا تقل الفرصة أمام الأفراد في اختيارهم بين العديد من الخيارات، ولذلك يجب أن يشتمل برنامج المحاكاة علي العديد من المشكلات التي يمكن أن تحدث في أي خيار.

- من أفضل أساليب جعل المواقف واقعية توفير معلومات جديدة، وبعض الأحداث التي يمكن أن تحدث أثناء المحاكاة، ويتطلب ذلك تزويد كل المشتركين في برنامج المحاكاة بخلفية كبيرة من المعلومات الخاصة بسياسات وأهداف المؤسسة، وبالتحديات التي تواجهها المؤسسة، وبعض القيود الحكومية، وبعض أساليب التعامل مع المواقف.

ب- مرحلة التخطيط: تعتبر المواقف أحداث معقدة تحدث داخل بيئات معقدة، وتنتج عنها ردود أفعال مختلفة، ولتوفير تلك الظروف التي تستطيع من خلالها تصميم برنامج واقعي للموقف، يجب أن يتم تجهيز بعض الإعدادات والتجهيزات التي تؤدي إلي كفاءة تعليم وتدريب مرتفعة، فيجب أن يحاكي برنامج المحاكاة بالكمبيوتر الواقع حتى يستطيع الأفراد الوقوف علي بعض طرق صنع القرار التي تمكنهم من التعامل مع الموقف الحقيقي، ولذلك يجب التفريق بين العوامل البيئية والعوامل النفسية، فبالنسبة للعوامل البيئية يجب توفير أفضل بيئة تعليمية تمكن الأفراد من تطبيق ما تعلموه في البرنامج، وذلك لأنه يجب أن تخلق برامج المحاكاة في الأفراد نفس ردود الأفعال، والمشكلات والمشاعر التي تحدث في الحياة العادية.

ولذلك تتكون المحاكاة من أربعة مكونات (Starkey. & Blake,٢٠٠١،٩٣-٩٥) :

- أدوار محددة: فالأدوار تكون محددة مسبقا في أجندة البرنامج.
- خلفية معلوماتية كبيرة: تمثل عصب برنامج المحاكاة، ويجب أن يتم تسجيل تلك المعلومات في وثائق، وتوزع علي المشاركين في البرنامج، وأن كمية المعلومات يتم تحديدها التقوية الموقف.
- المواقف التي توضح ردود أفعال الأفراد تجاهها.
- نتائج وردود أفعال المشتركين: حيث إنها توفر مساحات جيدة لاتخاذ القرارات المناسبة، وتقدم أشكالا معينة للسلوك الفردي والجماعي.

جـ - مرحلة التقييم : وتكون نتائج مرحلة التقييم متنوعة، وذلك لأنها تعكس أهداف التدريب التي تم التوصل إليها، ويكمن أثر المحاكاة في أنها موجهة أساسا إلي الأفراد طبقا للمشكلة التي تتم محاكاتها، وتظهر آثارها أيضا علي الأشخاص الذين ينفذون تلك البرامج، ويتم تطبيقها عليهم، وتكمن الفائدة من تلك البرامج في أنها تعتبر فرصة جيدة للتأكد من صحة الترتيبات الخاصة بعمليات التخطيط والتدريب، وتوفر الفرصة لاختبار فعالية برامج التدريب، وأيضا برامج التخطيط، وتقييم وقياس قدرة الأفراد علي تنفيذ الخطة الموضوعة.

ويعتبر تحديد النتائج وفرص التغذية الرجعية أمام فريق العمل دون مراعاة العلاقة بين أداء الأفراد وأداء الفريق إجراءاً خاطئاً يحتاج إلي التصحيح، حيث إنه يفقد الأفراد الرغبة في الوصول إلي مستويات أعلي من الأداء ويحجم نفسه في المستوى المطلوب (Szymanski et al ٢٠٠٣،٦٢).،

ومع ذلك فإن قياس وتقييم فعالية تلك البرامج يعتبر شيئا صعباً جداً حيث يصعب تحديد الهدف الرئيسي من برامج المحاكاة، وذلك لأنه دائم التغير خلال مراحل العملية، أو لأن برامج المحاكاة دائما ما تكون لها العديد من الأهداف والأغراض، ألا وهي أن قياس فعالية تلك البرامج يمكن أن يثير مشاكل عديدة لأن طبيعة الاستجابات الناتجة عن تلك البرامج تجعل من الصعب قياسها وتقييمها بأسلوب علمي دقيق.

وإذا أراد الفرد أن يزيد من فعاليته في الأداء، يجب أن تنعكس خبرات التدريب التي مر بها علي جميع سلوكياته، وعلي جميع أفكاره، ويجب أن نلفت الانتباه إلي أن فعاليات المحاكاة يجب أن يتم التخطيط لها جيدا، مثلما يتم التخطيط للبرامج نفسها، ولذلك يجب التأكيد بكيفية تقييم برامج المحاكاة أثناء مرحلة التخطيط، وتصميم برنامج المحاكاة، وطبقا لما هو معروف فإن النتائج المترتبة علي البرنامج، وتحديد فرص التغذية الرجعية تعتبر شيئا ضروريا جدا لزيادة فعالية الأفراد للقيام بتلك البرامج، ومع ذلك لا يقتصر الهدف من تحديد تلك الفرص فى انعكاسها فقط علي أداء الأفراد، ولكنه يتضمن تحسين مستوى أداء العملية نفسها، ومن المهم أيضا بالنسبة لفريق الإدارة الذي يقوم بمهمة محاكاة صنع القرار أن يضع في اعتباره أثناء مرحلة تصميم وتخطيط البرنامج نقاط القوة والضعف واحتياجات ومطالب عملية التدريب.

رابعاً: إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها

تسعي الدراسة الميدانية في البحث الحالي إلي التعرف علي كيفية صنع القرار، وذلك عن طريق استخدام المحاكاة بالكمبيوتر، وتسير الدراسة الميدانية على النحو التالى:

١- تصميم وإعداد أدوات الدراسة الميدانية:

لقد مر تصميم وإعداد أدوات البحث بما يلي:

أ- **الاستبيان:** تم عمل الاستبيان في ضوء الإطار النظري للبحث، والدراسات السابقة وكذلك الزيارات الميدانية حيث تم عمل زيارات ميدانية لبعض المدارس، وذلك للتعرف علي كيفية صنع القرار المدرسى، وعقد مقابلات شخصية مع بعض القيادات، والأفراد العاملين

بها، وتم من خلالها جمع بيانات ومعلومات شفوياً عن ديناميات صنع القرار، وتكون الاستبيان فى صورته المبدئية من (٤٠) عبارة، ثم تم عرضه علي مجموعة من المحكمين تمهيدا إلي النزول إلي الميدان. وبأخذ ملاحظتهم علي صورته المبدئية وباستبعاد العبارات غير المناسبة، أصبح يتكون من (٢٥) عبارة، (ملحق رقم ١). وتم حساب صدق الاستبيان من خلال عرضه علي مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والإدارية، وبحساب معامل الصدق الذاتي للاستبيان عن طريق معامل الثبات وجد أن معامل الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{٠,٨٧}}$ = ٠,٩٣

وتم حساب ثبات الاستبيان عن طريق تطبيقه وإعادة تطبيقه علي عينة مكونة من (٢١) فرداً، وبحساب معامل الثبات عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيقين وذلك باستخدام برنامج SPSS لحساب معامل الثبات وجد أن: معامل الثبات = ٠,٨٧

ب – إعداد البرنامج التدريبي:

فى ضوء ما جاء بالإطار النظري والدراسات السابقة فى عملية صنع القرار المدرسي إعداد البرنامج التدريبي، وقد روعي فى عملية الإعداد أن تكون فى ضوء الحاجات الفعلية تدربين، وأن يكون الهدف محدداً، وقد سارت مراحل إعداد البرنامج على النحو التالى:

-الكشف عن الحاجات التدريبية فى عملية صنع القرار المدرسي وذلك من خلال:

- إجراء مقابلات شخصية مع المديرين والوكلاء استهدفت تحديد أهم الحاجات التدريبية اللازمة لعملية صنع القرار.
- إعداد استبيان لعملية صنع القرار المدرسي يهدف إلى الكشف عن الديناميات والتفاعلات والعوامل المؤثرة فى عملية صنع القرار داخل المدرسة.

-تحديد الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح: حيث يهدف البرنامج إلى:

- إعداد المديرين القادرين على كيفية اتخاذ قرار فى ظل عدم التأكد.
- إكساب المديرين القدرة على فهم المتغيرات التى تؤثر فى عملية صنع القرار.
- تنمية قدرة المديرين على اتخاذ القرارات الفعالة أثناء المواقف الطارئة.
- تدريب المديرين والوكلاء على مهارات الاتصال الفعال التى تساعدهم على اتخاذ قرار جيد.
- إكسابهم المهارات المختلفة عن طريق المحاكاة بالكمبيوتر.
- تبادل المعلومات والخبرات المختلفة بين أفراد العينة فى كيفية التصرف واتخاذ القرار فى المواقف المشابه.

٣- تحديد محتوى البرنامج التدريبي: يشتمل البرنامج التدريبي على ما يلي:

- المفاهيم الأساسية لعملية صنع القرار.
- الخطوات الأساسية لصنع القرار المدرسي.
- العوامل المؤثرة والديناميات المختلفة فى صنع القرار.
- أهم المعوقات الأساسية التي تؤثر على عملية صنع القرار واتخاذه.
- عرض طرق وأساليب المحاكاة بالكمبيوتر كأداة تعليمية تفيدهم فى إكساب المهارات.
- مواقف تدريبية لعملية صنع القرار المدرسي.

٤- أساليب البرنامج التدريبي: وتتضمن ما يلي:

- المحاضرة: وذلك من خلال إلقاء الضوء علي المفاهيم الأساسية لعملية صنع القرار وخطواته. ويعتمد هذا الأسلوب علي المنهج المعرفي والذي يعتمد علي تقديم معلومات بطريقة منظمة مما يساعد في تنمية اهتماماتهم ورغبتهم في تلقي المعلومات الخاصة بموضوع البحث.
- ورش العمل: يتم فيها التطبيق العملي حيث يقسم المتدربون إلى مجموعات عمل وتحدد لكل مجموعة موقف، ويتم وضع الأسس لمعالجة هذه المواقف اعتماداً علي ما تم عرضه فى المحاضرة، حيث يقوم المتدربون بالحوار والمناقشة حول ما دار داخل الورش من توضيح العوامل والديناميات التى تؤثر فى صنع القرار.
- المحاكاة بالكمبيوتر: وفيه يتم عرض بعض المواقف التدريبية المختلفة التى تحتاج إلى اتخاذ قرار (ملحق رقم ٢) بالإضافة إلى فيلم تدريبى ويتم ذلك من خلال اسطوانة C D تعرض على جهاز الكمبيوتر تحتوي علي محاكاة لبعض المواقف، وكيف يتم دراسة كل منهما بطريقة فعالة من خلال المتدربين، وتعتبر الاسطوانة بمثابة فيلم تدريبي تعليمي (ملحق رقم ٣ الاسطوانة C D).

٥- تحكيم البرنامج: تم عرض البرنامج في صورته المبدئية علي مجموعة من المحكمين، وذلك بهدف التحقق من صحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج، ومدي ملاءمته للأفراد المتدربين. وأجريت التعديلات المطلوبة وفقا لتعليمات المحكمين، وأصبح فى الصورة النهائية له التي تم تطبيقها.

٦- جلسات البرنامج التدريبي: لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي قام الباحث بتحديد (٧) جلسات للبرنامج، وزمن الجلسة ساعتان، وبمعدل ثلاث جلسات فى الأسبوع، وبذلك يستغرق البرنامج مدة زمنية (١٤) ساعة فى فترة زمنية ثلاثة أسابيع، وفيما يلى عرض جلسات البرنامج:

- الجلسة الأولى: التعرف على المفاهيم الأساسية لعملية صنع القرار وحل المشكلات، ووجهة نظر المتدربين فى المواقف المختلفة التى تواجههم وذلك من خلال ورشة العمل.
- الجلسة الثانية: الديناميات والعوامل المؤثرة فى عملية صنع القرار، بالإضافة إلى مهارات وأخلاقيات صنع القرار مع عرض أمثلة تطبيقيه لهم من الواقع المعاش للمؤثرات التى تعوق عملية اتخاذ القرار.
- الجلسة الثالثة: المعوقات الأساسية التى تؤثر على صنع القرار المدرسي وعلاقة العمليات الإدارية بصناعة القرار.
- الجلسة الرابعة: المفاهيم الأساسية للمحاكاة بالكمبيوتر وكيفية استخدامه فى العملية التعليمية بوجه عام، وكيف يمكن الاستفادة منه كأسلوب فعال فى صناعة القرار المدرسي.
- الجلسة الخامسة: عرض الأسطوانة التدريبية CD باستخدام الحاسب الآلي على المجموعة التجريبية، حيث تتناول عشرة مواقف مختلفة تحتاج لصناعة قرار.
- الجلسة السادسة: عرض الجزء الثاني من الأسطوانة وتدريب الأفراد عليها ومعرفة آراء المتدربين فى كيفية التصرف واتخاذ قرار فى مثل هذه المواقف.
- الجلسة السابعة: عرض مجموعة من الدروس المستفادة من البرنامج التدريبي من خلال المواقف المختلفة التى تحتاج إلى قرار.

٢- عينة البحث:

تم تطبيق الاستبيان على عينة من المديرين والوكلاء بمدارس التعليم الإعدادي بمحافظة القليوبية وعددهم (١٢٦) فرداً، بواقع (٢٠) مديراً، و(١٠٦) وكلاً وباستبعاد الاستبيانات غير المكتملة وجد أن عدد العينة الصحيحة (١١٧) فرداً، حيث تم استبعاد الأفراد ذوى الدرجات المرتفعة.

٣- الأساليب الإحصائية:

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة الاستبيان وهي:

١- الوزن النسبي = $\frac{\text{التقدير الرقمي}}{\text{ن}} \times ١٠٠$

٢- اختبار (ت) : لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تفعيل استخدام أسلوب المحاكاة بالكمبيوتر في صنع القرار المدرسى، حيث اعتمد الباحث على الحاسب الآلي فى المعالجة الإحصائية مستخدماً فى ذلك برنامج SPSS "حزمة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية".

٤- نتائج الدراسة الميدانية:

سوف نعرض نتائج الاستبيان بهدف معرفة الحاجة التدريبية لدى أفراد العينة فى عملية صنع القرار المدرسي وعمليات التفاعل التى تتم أثناء القرار والديناميات المختلفة، وذلك من خلال الأوزان النسبية للعبارات، بالإضافة إلى عرض نتائج البرنامج التدريبي لمعرفة مدى دلالة الفروق بين العينتين التجريبية والضابطة، وهذا يتضح من خلال ما يلى:

أ ـ نتائج الاستبيان:

بعد تطبيق الاستبيانتم تقسيمهم حسب الدرجة الكلية للاستبيان إلى ثلاث فئات هى:

الفئة	العدد	الدرجة	القوة
الأولى	٣٧	٢٥-٤٢	منخفضة
الثانية	٤٤	٤٣-٥٩	متوسطة
الثالثة	٣٦	٦٠-٧٥	مرتفعة
الإجمالي	١١٧		

وباستبعاد الأفراد ذوى الدرجات المرتفعة تصبح العينة التى حصلت على درجات منخفضة ومتوسطة فى عملية صنع القرار (٨١) فرداً، وتم حساب الوزن النسبى لدى هذه العينة، حيث يشتمل الاستبيان على (٢٥) عبارة تحوى فى مضمونها عمليات التفاعل والديناميات التي تؤثر فى صنع القرار المدرسي، وهذا ما يتضح من خلال الجدول التالي.

جدول رقم (١)

رقم العبارة	درجة الحدوث			التقدير الرقمي	الوزن النسبي	الترتيب	قوة العبارة
	كبيرة	متوسطة	ضعيفة				
٢٥	٤٥	٢٣	١٣	١٩٤	٢٣٩,٥	١	قوية
٨	٤٧	١٨	١٦	١٩٣	٢٣٨,٣	٢	قوية
١٠	٤٠	٣٠	١١	١٩١	٢٣٥,٨	٣	قوية
٩	٣٩	٢٧	١٥	١٨٦	٢٢٩,٦	٤	قوية
١٥	٣٤	٢٩	١٨	١٧٨	٢١٩,٨	٥	قوية
١	٣٨	٢٠	٢٣	١٧٧	٢١٨,٥	٦	قوية
رقم العبارة	درجة الحدوث			التقدير الرقمي	الوزن النسبي	الترتيب	قوة العبارة
١٧	٣٨	١٩	٢٤	١٧٦	٢١٧,٣	٧	قوية
٢٣	٣٢	٢٨	٢١	١٧٣	٢١٣,٦	٨	متوسطة
٥	٣٦	١٩	٢٦	١٧٢	٢١٢,٣	٩	متوسطة
٤	٢٧	٣٢	٢٢	١٦٧	٢٠٦,٢	١٠	متوسطة
١٦	٢٥	٣٦	٢٠	١٦٧	٢٠٦,٢	١١	متوسطة
٢	٣٢	١٩	٣٠	١٦٤	٢٠٢,٥	١٢	متوسطة
٦	٣٢	١٨	٣١	١٦٣	٢٠١,٢	١٣	متوسطة
٣	٢٩	٢٣	٢٩	١٦٢	٢٠٠	١٤	متوسطة
١٢	٣٣	١٤	٣٤	١٦١	١٩٨,٨	١٥	متوسطة
١٤	٢٣	٣٢	٢٦	١٥٩	١٩٦,٣	١٦	متوسطة
١١	٢٨	١٣	٤٠	١٥٠	١٨٥,٢	١٧	ضعيفة
١٨	٢٤	١٧	٤٠	١٤٦	١٨٠,٢	١٨	ضعيفة
١٣	١٩	٢٤	٣٨	١٤٣	١٧٦,٥	١٩	ضعيفة
٢٤	٢٣	١٦	٤٢	١٤٣	١٧٦,٥	٢٠	ضعيفة
٢٢	٢٠	٢١	٤٠	١٤٢	١٧٥,٣	٢١	ضعيفة
١٩	١٧	٢٦	٣٨	١٤١	١٧٤,١	٢٢	ضعيفة
٧	١٨	٢١	٤٢	١٣٨	١٧٠,٤	٢٣	ضعيفة
٢٠	٢١	١٥	٤٥	١٣٨	١٧٠,٤	٢٤	ضعيفة
٢١	١٦	١٩	٤٦	١٣٢	١٦٣	٢٥	ضعيفة

وبتحليل البيانات الواردة في الجدول رقم (١) يتضح أن:

- العبارات رقم (٢٥، ٨، ١٠، ٩، ١٥، ١، ١٧) جاءت في الترتيب (١ ، ٢ ،٣، ٤، ٥، ٦، ٧) وهي عبارات قوية حيث كانت أوزانها النسبية تتراوح بين (٢٣٩,٥ -٢١٧,٣) ، حيث أكدت أفراد العينة على أن :
  - هناك بعض المشكلات التى لا يستطيع المدير التصرف فيها مما يضطر إلى رفع الأمر للإدارة التعليمية .
  - العمل المدرسى يتطلب اتخاذ قرارات كثيرة، وأن المدير يوضح للعاملين طبيعة عمله ويشاركهم فى بعض القرارات .
- العبارة رقم (٢٣، ٥، ٤، ١٦، ٢، ٣،٦، ١٢، ١٤) جاءت في الترتيب (٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦) وهي عبارات متوسطة حيث كانت أوزانها النسبة تتراوح بين (٢١٣,٦- ١٩٦,٣) ، وأكدت أفراد العينة بدرجة متوسطة على أن المدير يقييم البدائل عند صنع القرار فى ضوء معايير موضوعة، وقد يحدث تضارب في بعض القرارات نتيجة لكثرتها ، لأن المدير يحرص على أن تغطى قراراته كل جزئيات العمل ، بالإضافة إلى أن قيم العاملين وثقافاتهم تؤثر في عملية صنع القرار المدرسي.
- العبارات رقم (١١، ١٣، ٢٤، ٢٢، ١٩، ٧، ٢٠، ٢١) جاءت في الترتيب (١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥) و كانت أوزانها النسبة تتراوح بين(١٨٥,٢ – ١٦٣) وهي عبارات ضعيفة لأنهم وضـ أ أن استخدام نظم وبرامج الحاسب الآلي في إدارة المدرسة ضعيف، وأن كل مدرسة ذ ـ ـة على نفسها دون تعاون فيما بينهما ويرجع ذلك لكثرة الأعمال التي يقوم بها المدير، مما أدى إلى عدم الاهتمام بتدريب المعلمين الجدد، وأن مدير المدرسة ليس لديه الخبرة الكافية لاتخاذ قرار فردى نظراً لتغير الظروف والعوامل والمتغيرات المعرفية ، وكذلك لتأثير البيئة على القرار.

ومما سبق يتضح أن هناك (٧) عبارات قوية و(٩) عبارات متوسطة و (٩) عبارات ضعيفة مما يدل علي تناسب العبارات ويؤكد صدق وثبات الاستبيان.

ب – نتائج البرنامج التدريبى:

عند تطبيق البرنامج التدريبى تم اختيار بطريقة عشوائية عدد (٥٠) فرداً من العينة التى تم تطبيق الاستبيان عليها لكي تمثل المجموعة التجريبية وعددها (٢٥) فرداً، والأخرى الضابطة وعددها (٢٥) فرداً، يمكن عرض النتائج التى أسفرت عنها الدراسة التجريبية وتفسيرها فى ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بالبحث ، والتأكد من صحة فروض البحث فيما يلى:

- **الفرض الأول : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى عملية صنع القرار المدرسي قبل تطبيق البرنامج التدريبى:**

للتحقق من صحة الفرض الأول قام الباحث بتطبيق الاستبيان على عينة من المديرين والوكلاء، والمكونة من مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (٢٥)، والأخـرى ضابطة وعددها (٢٥) ، وباستخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين، وهذا ما يتضح فيما يلى:

جدول رقم (٢)

يوضح نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كيفية صنع القرار المدرسي قبل تطبيق البرنامج التدريبي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
تجريبية	٢٥	٤٠,٢	٦,٨٤	٤٨	٠,٤٧	غير دالة
ضابطة	٢٥	٤٠,٩٢	٧,٢٦			

من الجدول السابق نلاحظ انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج مما يدل علي تكافئهما وتجانسهما، وهذا يؤكد صحة الفرض الأول ويرجع ذلك إلى أن المجموعتين لم تتناولاً من قبل أي برامج تدريبية على كيفية صنع القرار المدرسى، وأن الترقية لهذه الوظائف تمت بطريقة تقليدية (الأقدمية)، وغير مجدية فى عملية صنع القرار.

- **الفرض الثانى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى عملية صنع القرار المدرسي بعد تطبيق البرنامج التدريبى:**

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق برنامج تدريبي علي المجموعة التجريبية وذلك خلال ثلاثة أسابيع وبعد ذلك قام بإعادة تطبيق الاستبيان الخاص بكيفية صنع القرار المدرسى على المجموعتين التجريبية والضابطة، وبالتحليل الإحصائي للبيانات وباستخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وهذا ما يتضح من خلال الجدول التالى:

جدول رقم (٣)

يوضح نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة	η^2
تجريبية	٢٥	٦٤,٨٤	٤,٩٧	٤٨	١٢,٠٢	٠,٠١	٠,٩٠٢
ضابطة	٢٥	٤١,٤٨	٧,٠٩				

من الجدول السابق نلاحظ أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا يوضح تحسين مستوى أداء أفراد المجموعة التجريبية عن مستوى المجموعة الضابطة فى صنع القرار المدرسي مما يدل على فعالية استخدام المحاكاة بالكمبيوتر فى صنع القرار، وهذا ما أكدته دراسة تشينج و راضى Change &Radi (٢٠٠١) على أن استخدام المحاكاة بالكمبيوتر يساعد في تحسين عملية التخطيط فى صنع القرار ، وتوصلت دراسة فابيان و أوجليفاى Fabian & Oglivie (٢٠٠٢) إلى أن المحاكاة تساعد فى تفعيل الابتكارية فى عملية صنع القرار من خلال التحليل ، وعملية صنع القرار المتمركزة حول الإجراءات الابتكارية، فى حين أكدت دراسة جيورتى و ديوك(٢٠٠٤) Geuets & Duke على أن المحاكاة تساعد فى جودة القرار حيث يتم توفير المعلومات والمعرفة اللازمة لصانعي القرار، وأكدت دراسة صفاء عبد العزيز(٢٠٠٤، ٣٠٢-٣٦٢) على أن المحاكاة تسهم فى رفع كفاءة القيادات المدرسية والارتقاء بمستويات وكفايات أداء العاملين بالمدرسة على مواجهه وإدارة الأزمات المدرسية والتى تتطلب اتخاذ بعض القرارات الهامة أثناء المواقف الإدارية المختلفة .

حساب قيمة η^2 :

تبين من الجدول السابق أن قيمة η^2 بلغت ٠,٩٠٢ وهذا يرجع إلى أن المتغير المستقل وهو برنامج المحاكاة بالكمبيوتر له تأثير كبير قدرة ٩٠,٢% فى تنمية مهارات المديرين والوكلاء فى كيفية صنع القرار المدرسي وهو المتغير التابع.

جـ - تقويم البرنامج التدريبى:

وقام الباحث بعد فترة من تطبيق البرنامج بحوالي ستة أسابيع بإعادة تطبيق الاستبيان علي نفس أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك لمعرفة مدي تأثير البرنامج علي نفس

الأفراد، وهل ما تم تعلمه بعد تطبيق البرنامج مباشرة مازال مستمرا، وهذا ما سوف يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (٤)

يوضح نتائج اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة خلال فترة المتابعة على عملية صنع القرار

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
تجريبية	٢٥	٦٣,٢٨	٤,٥٣	٤٨	١١,٩٦	٠,٠١
ضابطة	٢٥	٤١,١٢	٧,٢٠			

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة عند مستوي (٠,١) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة خلال فترة المتابعة لصالح المجموعة التجريبية، ويرجع ذلك إلي أن البرنامج ذو تأثير فعال ومستمر، أى أن المحاكاة تكون مفيدة فى إكساب المديرين المهارات الإدارية فى كيفية صنع القرار، ويمكن إرجاع ذلك إلى بقاء أثر التعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث أن المحاكاة بالكمبيوتر توفر أسلوب التعلم الذاتي مما يجعل الفرد أكثر تنظيماً ، وتؤثر فى تجهيز المعلومات التي ينتج عنها قرار فعال، وهذا ما أكدته دراسة ليفن(٢٠٠٣) Levin ، ودراسة صفاء عبد العزيز (٢٠٠٤)، ودراسة نبوى باهى (٢٠٠٥) من أهمية التعلم الموجه بالمحاكاة، وان المحاكاة بالكمبيوتر يستمر أثرها فى التعلم الفعال، والمناهج الجيدة، والإرشاد التربوي، والتدريب الإداري للقادة التربويين.

في إطار المعالجة الإحصائية للبيانات وظهور تفوق المجموعة التجريبية التي تلقت تدريباً لمحاكاة صنع القرار على المجموعة الضابطة، فإن ذلك يرجع إلى:

- أن برنامج المحاكاة بالكمبيوتر ساعد على قيام المتدرب بدور إيجابي في تحمل مسؤولية التعلم، كما أن محاكاة صنع القرار يمكن أن تساعد على تنمية المعرفة وتنظيمها من خلال القيام بالعديد من التجارب والأنشطة مما جعل التدريب ذا معنى قائم على الفهم والتحليل الواعي لطبيعة عملية صنع القرار.
- إن استخدام المتدرب لمهارات صنع القرار من خلال المحاكاة بالكمبيوتر يشجعه على اكتشاف طريقة تفكيره ، الأمر الذي يساعد على إدراك ما يريد أن يتعلمه.

- إن توفير بيئة تعلم تعاونية أثناء عملية التدريب، وقيام المتدربين بأدوار نشطة، قد ساعدهم على تنفيذ عملية صنع القرار بأسلوب فعال، بالإضافة إلى أن الحوار والمناقشة قد أتاح للمتدربين الفرصة للتعبير عن المواقف المختلفة، وكيفية التصرف فيها، مما أدى إلى نقل الخبرات المتنوعة فيما بينها.

خامساً: نتائج البحث وتوصياته :

أ- نتائج البحث :

ومن خلال الجزء النظري والبحث الميداني توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها مايلى :

- عجز متخذ القرار عن تحديد المشكلة تحديداً واضحاً، وعدم قدرته على التمييز بين المشكلة السطحية والمشكلة الحقيقية، ونقص الاهتمام بعلاج الأسباب الحقيقية للمشكلة وزيادة الاهتمام بمظاهرها .
- إصدار قرارات عشوائية في أكثر من اتجاه يحدث تضارب بين هذه القرارات مع بعضها، فقد يلجأ بعض المديرين إلى إصدار قرارات كثيرة نتيجة لاعتقادهم أن عملهم يحتاج إلى ذلك.
- يمثل عنصر الوقت غالباً ضغطاً على متخذ القرار، فقد نحتاج إلى وقت كافٍ لدراسة مختلف البدائل، وفحص النتائج المترتبة عن كل بديل، ومن ثم يجب اتخاذ القرار في الوقت الملائم.
- قلة ونقص المعلومات وعدم وضوحها يؤدى إلى قرار غير جيد، وهذا إما أن يكون بسبب عدم صحتها،أو أن المعلومات المتعلقة بالبدائل المختلفة غير كاملة.
- يساعد إدراك الأفراد العاملين لأهمية صنع القرار بايجابية على زيادة دافعيتهم نحو العمل وتفعيل مشاركتهم في العمل الإداري.
- تؤثر قيم صنع القرار على عملية المقارنة، وتقييم البدائل المتاحة، ويحدث نفس الشيء عند اختيار البديل الأفضل، حيث أن عملية الاختيار تمثل بداية مرحلة تنفيذ القرار.
- تعارض قيم صانع القرار مع قيم المدرسة في بعض المواقف، وعند حدوث ذلك يجب على صانع القرار أن يخضع قيمه للقيم الخاصة بالمدرسة.
- يساعد التدريب على محاكاة صنع القرار في اكتساب المهارات والقدرات التي تساعد إدارة المدرسة على كيفية اتخاذ قرار فعال في التوقيت المناسب.

- إن المحاكاة تفيد وتزيد من كفاءة المتدربين في كيفية صنع القرار المدرسي، وتؤدى إلى تحسين مهارات الأفراد الذين تم تدريبهم.
- تساعد عملية المحاكاة فى ترجمة سياسة وأهداف المدرسة بطريقة كمية بحيث تسهل عملية صنع القرار داخلها، حيث توفر المعلومات الضرورية متطلبات المواقف الإدارية داخل المدرسة.
- تعتبر المحاكاة بالكمبيوتر أداة جيدة للتنبؤ بمستقبل القرار المدرسي وذلك من خلال رؤية واضحة خاصة بالمدرسة.

هناك مجموعة من الاعتبارات التي يجب أن تتوافر لدى متخذ القرار لكي يتمكن من اتخاذ قرار فعال وهي:

- تفاهم واضح ودقيق للأهداف المتعددة التي تلائم المشكلة موضع القرار.
- تعريف محدد وشامل ودقيق للمشكلة موضع القرار وجوانبها المختلفة.
- معرفة كاملة بالبدائل الممكنة وبطريقة يمكن الاعتماد عليها في تقدير ما يترتب على اختيار كل بديل.
- طريقة سليمة لتحديد العلاقة بين نتائج كل بديل والأهداف المرغوب تحقيقها.
- حرية كاملة للاختيار بين البدائل التي تحقق الحل الأمثل للمشكلة.

ب- توصيات البحث:

وتعتبر عملية صنع القرارات جزءاً رئيسياً من عمل المدير في أي مدرسة، ولذلك فإن المدير يتخذ العديد من القرارات، ولكن السؤال الذي يفرض نفسه هنا، ما مدى فعالية هذه القرارات التي يتخذها المدير؟ بمعنى ليست العبرة بعدد القرارات التي يضطر المدير إلي اتخاذها، ولكن بنوعية هذه القرارات من حيث فعاليتها في حل مشكلة معينة أو في استغلال فرصة ما، وهناك مجموعة من التوصيات يجب أن تؤخذ في الاعتبار لتحسين جودة القرار، وهي :

- ضرورة اتباع أسلوب حل المشكلات عند ممارسة عملية صنع القرار ومن ثم التركيز على تحديد المشكلة والبحث عن البدائل وتقييمها واختيار البديل المناسب لحل المشكلة .
- الاعتماد على قاعدة كافية ودقيقة من البيانات حول المتغيرات الداخلية والخارجية المتعلقة بالمشكلة، والموقف المحيط بها، وتوافر المعلومات المتجددة والإحصاءات الدقيقة اللازمة لاتخاذ القرار.

- الاستخدام المناسب لتكنولوجيا المعلومات الحديثة أثناء مراحل عملية صنع القرارات، والتي تتمثل في الحاسبات الآلية والبرامج التطبيقية الجاهزة بغرض إنتاج المعلومات الدقيقة والمصنفة حسب احتياجات متخذ القرار.
- ضرورة إدراك أن كل قرار ينطوى على نتائج متوقعة وأخرى غير متوقعة، كما ينطوى على جوانب ملموسة وأخرى غير ملموسة تتعلق بالجوانب النفسية والإنسانية التي تواجه متخذ القرار، ومن ثم يجب تقدير تأثير وأبعاد هذه النتائج غير المتوقعة، وتحقيق التوازن بين الجوانب المختلفة.
- ضرورة أن تستند عملية صنع القرارات غير الروتينية على التفكير الخلاق والابتكار في طرح الحلول البديلة.
- الاهتمام بالأسلوب الجماعي عند اتخاذ القرار في ظروف لا تستدعى انفراد المدير به، وذلك للاستفادة من الخبرات والتخصصات المتنوعة للآخرين وتحقيق المشاركة لهم وتدريبهم على اتخاذ القرارات.
- ضرورة الاقتناع بأن عملية اتخاذ القرارات لا تنتهي بمجرد اتخاذ القرار، ومن ثم يجب متابعة تنفيذه وكشف المعوقات التي قد تحول دون تطبيقه وتحقيق النتائج المرجوة منه، ويتطلب ذلك ضرورة وجود نظام لمتابعة تنفيذ القرار، ووضع مؤشرات لقياس مستوى التقدم في التنفيذ.
- أهمية إتاحة تعديل القرار إذا تم اكتشاف عدم فاعليته في معالجه المشكلة المعنية، أو ترتب عليه آثار ونتائج سلبية مما يعكس خاصية المرونة في القرار، ولكن في نفس الوقت يجب ألا يتم إجراء مثل هذا التعديل بشكل متكرر، حيث يؤثر ذلك على خاصية الاستقرار في القرار فيفقد الاحترام والالتزام من جانب الآخرين.
- ضرورة مراعاة متخذ القرار العوامل المؤثرة على الموقف ليس فقط داخل المدرسة ولكن أيضاً العوامل الخارجية مثل المنافسة والظروف السياسية والاجتماعية وغيرها.
- زيادة الاهتمام بتوثيق الاتصال بين الرؤساء والمرؤوسين حيث يساعد الاتصال على توفير المعلومات والبيانات بين المستويات الإدارية والتي بواسطتها تصنع القرارات.
- التأكيد على تفويض السلطة لما يحققه من سرعة في صنع القرار حيث يلجأ مديرو المدارس إلى تفويض السلطة عندما يزداد عدد العاملين في المدرسة، ويكبر حجمها ويتسع العمل الإداري.

- التأكيد على تمكين العاملين وديمقراطية موقع العمل فى المدرسة بحيث يتم إتاحة الفرصة للأفراد العاملين للمشاركة فى عملية صنع القرار، ووضع وتحديد أهداف المدرسة وفق رؤية واضحة.
- ضرورة تدعيم مدير المدرسة للثقافة المدرسية الإيجابية وما تتضمنه من قيم ومعايير تؤكد علة جماعية العمل الإداري ، وأن يحاول التوفيق بين قيم الأفراد العملين حتى لا ينتج نوع من الصراع التنظيمي يعوق عملية صنع القرار الفعال.

وأخيراً يرى الباحث ضرورة بناء نموذج تكاملي لمحاكاة صنع القرار يستند على بعض العناصر:

- مكون تنظيمي بحيث يصف المراكز الوظيفية بالمدرسة وهيكلها التنظيمي.
- مكون تفاعلي ويشير إلى بعض المؤشرات المرتبطة بعمليات الاتصال والتفاعل ومخرجات العمليات.
- مكون ثقافي وهو الذي يحدد الأبعاد والمعايير الثقافية في المدرسة.
- مكون صانع القرار ويشير إلى مدى تأثير خبرات التدريب والتنمية المهنية على أدائه لمهامه الوظيفية، وكيفية اتخاذ بعض القرارات في المواقف المختلفة.

ولذلك نؤكد على إمكانية تطبيق المحاكاة داخل المدرسة، حيث أنها تزيد من فعالية وجودة مستوي الأداء، كما يمكن النظر إليها كمتغير تعليمي يعمل على تحفيز الأفراد على اكتشاف مهاراتهم بانفسهم، وتطوير وتنمية مهاراتهم الفكرية والذهنية، ومن ثم يمكن اعتبارها ناقلا للمعرفة لأنها توفر أمام الأفراد الفرصة الكبيرة لتبادل المعلومات، والمعارف داخل الحقل المدرسي، كما تساعد على زيادة فعالية وكفاءة العملية التعليمية ككل.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية:

١- أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠١): الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.

٢- أحمد إسماعيل حجى (٢٠٠٥): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣- إسماعيل جمعة وآخرون (٢٠٠١): المحاسبة الإدارية ونماذج بحوث العمليات في اتخاذ القرارات، الدار الجامعية، الإسكندرية.

٤- السيد عليوه (٢٠٠١): تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

٥- الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠١) : تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، عالم الكتب، القاهرة.

٦- آلن شوفيلد (١٩٩٥): المحاكاة في التدريب الإداري، ترجمة محمد حربى حسن، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

٧- بهاء الدين سعد (٢٠٠٢): بحوث العمليات في الإدارة، مكتبة عين شمس، القاهرة

٨- جمال الدين المرسى، ثابت عبد الرحمن إدريس (٢٠٠١):السلوك التنظيمي- نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة، الدار الجامعية، الإسكندرية.

٩- جميس ويليامز(٢٠٠٢): فن الإدارة المدرسية- دليل عملي لأصحاب الأدوار الإدارية في العملية التعليمية،ترجمة خالد العامرى،دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة.

١٠- حافظ فرج، محمد صبري حافظ(٢٠٠٣): إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، القاهرة.

١١-حمدى طه (١٩٩٦): مقدمة في بحوث العمليات، ترجمة أحمد حسين على، دار المريخ للنشر، الرياض.

١٢-زُافين أ. كاريان، ادوارد ج. دوديويز (١٩٩٩): المحاكاة الإحصائية الحديثة -محاكاة النظم ونظام المحاكاة متعددة الأغراض، ترجمة سرور على إبراهيم، جامعة الملك سعود، السعودية.

١٣- زاهر أحمد (١٩٩٧): تكنولوجيا التعليم: تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، الجزء الثانى، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.

١٤- صفاء عبد العزيز(٢٠٠٤): فعالية استخدام المحاكاة فى مواجهة الأزمات المدرسية، مجلة كلية التربية ببنها، مجلد ١٤، عدد٥٧، ٢٠٣-٢٦٢.

١٥- صلاح الدين توفيق(٢٠٠٣): المحاكاة وتطوير التعليم، مجلة مستقبل التربية العربية، مجلد٩، عدد ٢٩، ٢٤٥-٣١١.

١٦- عبد الحكم أحمد الخزامى (١٩٩٨): فن اتخاذ القرار: مدخل طبيعي، مكتبة ابن سينا، القاهرة

١٧- عبد الرحمن توفيق (١٩٩٨): تحليل المشكلات واتخاذ القرارات، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك)، القاهرة.
١٨- عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٥): الإدارة الإلكترونية، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك)، القاهرة.
١٩- على شريف (٢٠٠٠): الإدارة المعاصرة، الدار الجامعية، الإسكندرية.
٢٠- محمد فريد الصحن وآخرون (٢٠٠٢): مبادئ الإدارة، الدار الجامعية، الإسكندرية.
٢١- مصطفى عبد السميع وآخرون (٢٠٠٤) : تكنولوجيا التعليم – مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
٢٢- منعم زمزير الموسوى(١٩٩٨): اتخاذ القرارات الإدارية، مدخل كمي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
٢٣-منى محمد الهادى(١٩٩٩): استراتيجيات صنع واتخاذ القرارات، دار النهضة العربية، القاهرة.
٢٤-نادية محمد شريف (٢٠٠٢): أثر برنامج فى المحاكاة باستخدام الكمبيوتر على استراتيجيات اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها.
٢٥-نبوى باهى احمد (٢٠٠٥): أثر استخدام المحاكاة بالكمبيوتر على الأداء فى مهام حل المشكلات فى وحدة الوراثة لدى طلاب الصف الأول الثانوى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها.
٢٦-يوسف عبد المعطى (٢٠٠٥): الإدارة التربوية-مدخل جديد لعالم جديد، دار الفكر العربى، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

١- Adelsberger, H. et al (٢٠٠٠): A Simulation Game Approach for Efficient Education in Enterprise Resource Planning Systems, Information System for Production and Operations Management, University of Essen, Germany.
٢- Atolagbe, T. et al (١٩٩٧): Interactive Strategies for Developing Intuitive Knowledge as Basis for simulation Modelling Education, Proceedings of the Winter Simulation Conference, Brunel University.
٣- Bauer, A. et al. (٢٠٠٠): Organizational and Quality Systems Development: an Analysis Via a Dynamic Simulation Model, Total Quality Management, VOL. ١١, S٤١٠ – S٤١٦.

٤- Brawer, B. (١٩٩٧): Simulation as Vehicle in Entrepreneurship Education: Digest Number ٩٧-١. *(An online ERIC database abstract no. ED٤٣٣٤٦٨).*

٥- Centeno, M. & Carrillo, M. (٢٠٠١): Challenges of Introducing Simulation As A Decision Making Tool, Proceedings of the Winter Simulation Conference, Florida International University, Florida.

٦- Chang, G. & Radi, E. (٢٠٠١): Educational Planning Through Computer Simulation, UNESCO, June.

٧- Cranston, N. (٢٠٠١): Collaborative Decision- Making and School – Based Management: Challenges, Rhetoric and Reality, Journal of Educational Enquiry, Vol.٢, No.٢, ١-٢٤.

٨-Daft, R. (٢٠٠١): Organization Theory and Design, ٧th Ed., South – Western, London.

٩- Daft, R. (٢٠٠٣): Management, ٦th Ed, Thomson, U.S.A.

١٠- Dalal, M. et al (٢٠٠٣): Real- Time Decision Making Using Simulation, Proceedings Of The Winter Simulation Conference.

١١- Dilworth, J. (١٩٩٦): Operations Management, ٢nd Ed. McGraw Hill, New York.

١٢- Donnelly, j. et al (١٩٩٨): Fundamentals of Management, Irwin, Boston.

١٣- Fabian, F. & Ogilivie, D.(٢٠٠٢): Using Technology to Enhance Creative Actions in Decision Making, Proceeding of the ٣٥th Hawaii Conference on System Science, Hawaii University

١٤- Fitzsimnaons, J. & Fitzsimmans, M. (٢٠٠٤): Service Management, ٤th Ed., McGraw Hill, New York.

١٥- Gebremedhim, T & Schaeffer, P. (١٩٩٩): Leadership Challenges for Effective Management, BlackHall Publishing, Dublin, Ireland.

١٦- Geurts, J. & Duke, R. (٢٠٠٤): Improving Decision Quality; Creating Actionable Knowledge Through Gaming / Simulate in, A Paper Presented at Academy of Management Conference.

١٧- Gosen, J. & Washbush, G. (١٩٩٩): As Teachers and Researchers, Where Do We Go From Here? Simulation & Gaming Journal, Vol. ٣٠, No ٣.

١٨- Gredler, M. (١٩٩٢): Designing and Evaluating Games and Simulations; A Process Approach, Kogan Page, London.

١٩- Greenberg, J. & Baron, R. (٢٠٠٣): Behavior in Organizations, ٨th Ed., Prentice Hall, New York

٢٠- Greene, J. (٢٠٠٥): Public Administration in the New Century, Thomson, Victoria, Australia.

٢١- Hakman, M. (٢٠٠٠): Methods And Tools for Object – Oriented Modeling And Knowledge-Based Simulation of Complex Biomedical Systems, Acta Universitatis Upsaliesis, Uppsala, Sweden.

٢٢- Handley, H. & Heacox, N.(٢٠٠٤): An Integrative Decision Space Model for Simulation of Cultural Differences in Human Decision-Making, Information Knowledge Systems Management ٤ , IOS Press, ٩٥–١٠٥.

٢٣- Harrison, F. (١٩٩٩): The Managerial Decision - Making Process, ٥th Ed. Houghton Mifflin Company, New York.

٢٤- Herper, H. & Stahl, I. (٢٠٠٣): Modeling and Simulation in High School Education-Tiauo European Examples, Proceedings of Winter Simulation Conference. Stockholm School of Economics, Stockholm.

٢٥- Hicks, D. (١٩٩٩): A Four Step Methodology For Using Simulation And Optimization Technologies in Strategic Supply Chain Planning, Proceedings Of The Winter Simulation Conference .

٢٦- Hlupic, V. & Robinson, S. (١٩٩٨): Business Process Modeling and Analysis Using Discrete- Event Simulation, Proceedings of the Winter Simulation Conference, Brunel University

٢٧- Hlupic, V et al. (٢٠٠٢): Simulation and Knowledge Management: Separated but in Separated? Proceedings ١٤th European Simulation Symposium, SCS Europe BVBA.

٢٨- Kamaromy, G. (٢٠٠٣): Simulation as A tool to Promote Decision Making in the Development of Regions, Periodica Polytechmica ser. Soc. Man. Sci, vol, ll, No.١, pp ٤٥–٥٥.

٢٩- Kiniki, A. & Kreitner, R. (٢٠٠٣): Organizational Behavior, Key Concepts, Skills & Best Practices, McGraw , New York.

٣٠- Levin, D. (٢٠٠٣): Preparing Future Education Leaders Through Simulation-Enhanced Learning, Serous Games, the Woodrow Wilson International Center for Scholars and Digital mill, Washington, DC.

٣١- Luthans, F. (٢٠٠٥): Organizational Behavior, "١٠th Ed. McGraw Hill, New York.

٣٢- Marti, J. et al (٢٠٠٣): Experimental Learning Through A Simulation Game in Teaching of Production Management, International, Workshop of The IFIP. WG ٥–٧, ٢٠٠–٢٤ May, All Borg, Denmark.

٣٣- Martinich, J. (١٩٩٧): Production and Operations Management; An Applied Modern Approach, John Wiley & Sons, New York.

٣٤- Meligrana, J. & Andrew, J.(٢٠٠٣): Role- Playing Simulations in Urban Planning Education: A Survey of Student Learning Expectations and Outcomes, Planning Practice and Research, vol. ١٨, No.١, pp. ٩٥- ١٠٧.

٣٥- Murray, S. (١٩٩٥): Continuous System Simulation, Chapman & Hall, New York.

٣٦- Nance, R & Blaci, O. (٢٠٠١): Thought and Musings on Simulation Education, Proceedings of The Winter Simulation Conference, Virginia Tech., Blacksburg.

٣٧- Nelson, D. & Quick, J. (٢٠٠٣): Organizational Behavior, Foundations, and Challenges , Thomson, U.S.A.

٣٨- Nelson, J. (١٩٩٩): School system simulation: An effective model for educational leaders. (An online ERIC databse abstract no. ED٣٧١٤٤٤).

٣٩- Owens, R. (٢٠٠٤): Organizational Behavior, Adaptive Leadership and School Reform, ٨th Ed, Prentice Hall, Boston.

٤٠- Pang,L. & Hodson, H. (١٩٩٩): the Use of Simulation in Process Reengineering Education, Proceedings of the winter simulation Conference, National Defence University, Washingten.

٤١- Patrick, S. & Ferrante, R. (٢٠٠٣): Innovative Technologies for the ٢١ th Century Decision Maker, Educase Mid-Atlantic Regional Conference, Maryland, ١-٨.

٤٢- Petranek, C. (٢٠٠٠): Written Debriefing: The Next Vital Step in Learning With Simulations, Simulation & Gaming Journal, Vol. ٣١, No. ١.

٤٣- Pidd, M. (١٩٩٨): Computer Simulation in Management Science, John Wiley & Sons , New York.

٤٤- Prensky, M. (٢٠٠١): Simulations: Are They Games, Digital- Based Learning, McGraw Hill, New York.

٤٥- Proctor, T. (٢٠٠٣): Essentials of Marketing Research, ٣rd Ed., Prentice Hall, New York.

٤٦- Robbins, S. & Coulter, M. (٢٠٠٥): Management, ٨th Ed, Prentice Hall, New York.

٤٧- Russell, R. & Taylor, B. (٢٠٠٠): Operation Management; Multimedia Version, Prentice Hall, New York.

٤٨- Sanchez, E. (٢٠٠٢): Teacher's Beliefs About Usefulness of Simulation With the Educational Software Fathom for Developing Probability Concepts in Static Classroom, ICOTS, Department de Mathematics Educative, Mexico.

٤٩- Savage, W. (١٩٩٧): Experience in the Use and Assessment of Simulation in Management Education, Insights into Experiential Pedagogy, vol.٦, ١٣٢-١٣٧.

٥٠- Shafer, S. & Meredith, J. (١٩٩٨): Operations Management; A Process Approach With Spreadsheets, John Wiley & Sons, New York.

٥١- Signorile, R. (٢٠٠٢): Using Simulation for Business Decision Analysis, Carroll school of Business, Boston College, Boston.

٥٢- Sounders, D. et al (١٩٩٦): The Simulation And Gaming Yearbook; Games And Simulations to Enhance Quality Learning, Kogan Page, London.

٥٣- Starkey, B. & Blake, E. (٢٠٠١): Simulation International Relations Education, Simulation & Gaming Journal, Vol. ٣٢, No. ٤, ٩١-١٠٥.

٥٤- Stevens, R. & Dexter, S. (٢٠٠٣): Developing Teachers' Decision Making Strategies For Effective Technology Integration: A Simulation Desing Framework, AERA National Meetings, University Of Minnesota.

٥٥- Stevenson, W. (١٩٩٦): Production Operations Management, ٥th Ed., Irwin, London.

٥٦- Szymanski,A. et al (٢٠٠٣): Component-Based Simulation and Agent-Based Bokering: Towards Adhoc Simulation in Crisis and Emergency Management, Department of Computer Science, Rensselear polytechnic Institute, Troy.

٥٧- Taha, H. (١٩٩٧): Operations Research- An Introduction, ٦th Ed. Prentice Hall International Inc. Arkansas.

٥٨- Teale, M. et al (٢٠٠٣): Management & Decision Making; Towards an Integrated Approach, Prentice Hall, New York.

٥٩- Tomlinson, H.(٢٠٠٤): Educational Leadership –Personal Growth for Professional Development, SAGE publications, London.

٦٠- Werf, R. (٢٠٠٣): The Use of Qualitative Modeling and Simulation Tools in High School Education: An Engineering study, MA Thesis, university of Amsterdam, Amsterdam.

٦١- Widman, A. (٢٠٠٤): Simulation Beyond Business Strategy: The Use of Computer Simulation to Teach Management and Soft

Skills to Undergraduate Students ,available at (www. Simulationtrainingsystems .com/articles/inventory.html).

٦٢- William, R. & Kinney, JR. (٢٠٠٠): Information Quality Assurance and Internal Control for Management Decision Making, McGraw Hill, New York.

٦٣- Wolfe, J. & Luethgh, D.(٢٠٠٣): The Impact of Involvement on Performance in Business Simulation : An Examination of Goosen's "Know Little" Decision –Making Thesis, Journal of Education for Business, November/December ٦٩-٧٤.

ملحق رقم (١)

استبيان للتعرف علىعملية صنع القرار المدرسى

السـيد الأسـتاذ /

تحية طيبة وبعد،،،

يؤدى صانع القرار العمل من خلال الناس، فالعاملون ليسوا أشياء، يمكن تغيرهم بل هم كيانات لها قيمتها فإذا تحسنت العلاقات فسوف تتحسن أدائهم، ونقطة الارتكاز بين تحسن وتدنى أوضاع العاملين هى نوعية القيادة المدرسية.

، ومدير المدرسة المسئول الأول عن القرار فى مدرسته، وتتحدد سلامة القرار وجودته من خلال تحقيقه للهدف منه ، ولذا فالقرار الذى يتخذ على مستوى المدرسة يجب أن تتوفر له الأسس الموضوعية فى عملية اتخاذ القرارات.

ويهدف هذا الاستبيان الى التعرف على وجهات نظر سيادتكم فيما يتعلق بطبيعة عملية صنع القرار والتفاعلات والعوامل التى تؤثر فى اتخاذ القرار، الأمر الذي يتطلب ان تتعاونوا معى بإبداء رأيكم الشخصي فى كل عبارة وسوف تسم وجهات نظركم فى توجيه البحث.

ونشكركم لحسن تعاونكم معنا

الباحث

بيـانات عـامـة

الاسـم :

الوظـيفة : مدير ( ) وكيل ( )

النـوع :

اسـم المدرسـة :

الإدارة التعليمـية :

المديرية التعليمية :

العبارة	درجة الممارسة		
	كبيرة	متوسطة	ضعيفة
يركز المدير على المشكلة عندما تحدث أزمة في العمل.			
يحدد مدير المدرسة الأسباب الحقيقية للمشكلة.			
يعالج مدير المدرسة الأسباب الحقيقية للمشكلة.			
يعمل مدير المدرسة بسرعة لحل أي مشكلة في الوقت المناسب			
يصدر مدير المدرسة قرارات كثيرة مما يؤدي إلي تضاربها.			
يختار مدير المدرسة أفضل الحلول في ضوء الإمكانات المتاحة.			
يصدر مدير المدرسة قرارات عشوائية نتيجة لقلة البيانات.			
ينفرد مدير المدرسة بوضع التقارير السرية للعاملين بالمدرسة			
يتطلب العمل إصدار قرارات كثيرة داخل المدرسة .			
يشارك مدير المدرسة المرءوسين في تشخيص المشكلة وصنع القرار			
يتراجع المدير عن بعض القرارات السريعة التى قمت باتخاذها.			
تفضل أن يكون اتصاله بالآخرين مباشراً وجهاً لوجه.			
تؤثر البيئة الخارجية للعمل في اتخاذ القرار داخل المدرسة.			
تلعب قيم العاملين دوراً هاماً عند صنع القرار داخل المدرسة.			
يفوض مدير المدرسة سلطة اتخاذ القرار في المشكلات الروتينية			
يحرص مدير المدرسة على أن تغطي قراراته كل جزئيات العمل			
يوضح المدير للمرءوسين اختصاصاتهم نتيجة لنقص خبراتهم.			
يتابع المدير مردود للقرارات المتخذة.			
يهتم مدير المدرسة بتدريب العاملين الجدد علي طبيعة العمل.			
يقوم المدير بتقليد بعض النظم الإدارية الموجودة فى مدارس أخرى.			
يستخدم مدير المدرسة نظم وبرامج الحاسب الآلي في إدارة المدرسة.			
يقوم مدير المدرسة بتغيرات في العمليات الإدارية المستخدمة باستمرار.			
يقوم مدير المدرسة بتقويم البدائل المختلفة فى ضوء معايير الموضوعية.			
توجد لدى مدير المدرسة خبرة كافية تتيح له إمكانية اتخاذ قرار فردى.			

م	العبارة	درجة الممارسة		
		كبيرة	متوسطة	ض
٢٥	يرفع المدير بعض المشكلات التي لا يستطيع التصرف فيها إلي رؤسائه			

ملحق رقم (٢)

مواقف تدريبية لعملية صنع القرار المدرسى

موقف (١) :

كان الطلاب يشكون من سوء معاملة مدرس بالمدرسة، وكان أيضاً الموظفون في المدرسة غير راضين عن الطريقة التى يتعامل بها بسبب خروجه المتكرر، ولقد حاول مدير المدرسة لفت انتباهه إلى ذلك الموضوع خصوصاً، يبدو أنه على علاقة قوية بأفراد فى مناصب إدارية عليا، فوجد المدير نفسه فى موقف لا يحسد عليه، فلو قرر نقله من العمل سوف يفقد احترام ورضا من هم فى المناصب الإدارية العليا، وإذا لم يقم بنقله فلن يسير العمل فى المدرسة بشكل جيد. والآن ماذا تقترح أو بماذا تنصح مدير المدرسة أن يقوم بعمله؟

أ- تستسلم للوضع القائم وتترك المعلم.

ب- تتخذ قرار بالتحقيق مع المعلم.

جـ- تحذره من تكرار ذلك مرة أخرى.

د- تقوم بتوقيع الجزاء المناسب علية فوراً بدون تحقيق.

موقف (٢) :

طلب المدير من احد المعلمين دخول حصة احتياطى، فعبر المعلم عن غضبه بطريقة غير لائقة امام زملائه فى العمل، واعتراض على كلام المدير، وقد سخر من أسلوب المدير فى هذا الموقف، كيف ستتعامل مع هذا الموقف ؟

أ- تترك الحجرة وتخرج بدون تعصب. ب- توقع جزاء عليه فوراً.

جـ- تستدعيه فى مكتبك وتوضح له الموقف. د- يتم تحويله الى الشئون القانونية.

موقف (٣) :

تعود احد المعلمين الخروج أثناء العمل بدون تصريح وعلى الرغم من ارتباطه ببعض الأعمال ، وقد نبهه السيد مدير المدرسة بضرورة الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل أكثر من مرة، إلا أنه لم يلتزم بهذه التعليمات على الإطلاق، ولكنه في احد الأيام جاء متأخرا عن العمل، فوجد أن مدير المدرسة قد غيبه عن العمل، إلا أنه كعادته قام بتقديم الشكاوى إلي الإدارة التعليمية والجهات الأمنية متهماً المدير فيها باتهامات باطلة. فأي قرار يمكن اتخاذه حيال هذا الموقف؟

أ- تقدم مذكرة إلى الإدارة التعليمية تطلب فيها نقلة من المدرسة.

ب- تقوم بإعطائه تقرير سنوي منخفض.

جـ- توافق على عقد صلح بينك وبينه.

د- تحاول التوقيع له في يوم الغياب ويقوم هو بالتنازل عن الشكاوى.

موقف (٤):

يعاني مدير المدرسة من مشكلة أخلاقية في المدرسة تتمثل في أنه اكتشف أن بعض المدرسين في المدرسة قد حاولوا تحقيق أغراضهم الشخصية ، حيث أنهم لا يقومون بالشرح داخل الفصول ويحولون الطلاب إلى العيادات الخاصة(الدروس الخصوصية) .

المطلوب : ما القرار الذي يجب أن يقوم باتخاذ مدير المدرسة لعلاج هذه المشكلة ؟

أ- تقوم بنقله من المدرسة .

ب- تتطلب منه جزء من المال كتبرع للمدرسة.

جـ- تستدعيه وتوضح له العواقب المترتبة على ذلك.

د- تكتب مذكرة لتحويله الى الشئون القانونية.

موقف (٥) :

يوجد عجز صارخ في عدد المعلمين في إحدى المدارس، ولذا طلبت الإدارة من مدير المدرسة الاستعانة ببعض المعلمين بالأجر، ولكن على الرغم من التعاقد مع هؤلاء المعلمين، إلا أنهم لم يحصلوا على راتبهم ومكافأتهم لمدة شهرين متتالين، ولذا فقد قاموا بالتوقف عن العمل مما يؤثر على العملية التعليمية. فما هو القرار الذي يمكن لمدير المدرسة اتخاذه للحفاظ على العملية التعليمية ؟

أ- تقوم برفع مذكرة إلى الإدارة التعليمية لتوفير المكافآت للمعلمين.

ب- تجلس معهم وتوضح لهم الموقف وتعمل على تهدئتهم.

جـ - عدم الاهتمام بالأمر وترك الموضوع للإدارة.

د- تكلف معلمين من داخل المدرسة للقيام بالتدريس بالإضافة إلى الأعمال المنوط بهم.

موقف (٦) :

دخل مدير المدرسة غرفة الوسائط المتعددة فوجد بعض المدرسين موجودين بداخلها يشاهدون فيلماً مخلاً بالآداب على جهاز الحاسب الآلي وعند رؤيتهم سكت مدير المدرسة ونظر إليهم نظرة احتقار وقام بأخذ الأسطوانة من جهاز الحاسب الآلي، ولكن أحدهم قال له نحن الآن في فترة راحة، وقد انتهي معظمنا من أعماله المطلوبة منه، المطلوب: ماذا يفعل مدير المدرسة ؟

أ- يتجاهل الموقف ويترك المعمل.

ب- يأخذ الأسطوانة،ويقوم بكسرها، ولا يخبر أحد بما حدث .

جـ- يعنفهم ويخبرهم بأن هذا ضد طبيعة عملهم ويسئ للمدرسة ويهددهم بالتحويل للشئون القانونية إذا تكرر ذلك .

د- تكتب مذكرة، وترفعها إلي مدير الإدارة، وتحويلهم للتحقيق .

موقف (٧) :

دخلت أحد الفصول فوجدت المعلم مشغول بشيء خارج الحصة (مثل قراءة الصحف اليومية أو تناول الطعام داخل الفصل) ماهو القرار؟.

أ-تؤنب المعلم داخل الفصل .

ب- تستدعيه بعد الحصة للتفاهم معه.

جـ- يتجاهل الموضوع.

د- تكتب مذكرة للشئون القانونية لتحقيق معه.

موقف (٨) :

قام أحد المدرسين بضرب أحد الطلاب داخل المدرسة ، فقام ولى أمر الطالب بشكوى المعلم فى قسم الشرطة ، فماهو دورك فى هذا الموقف؟.

أ-تقف بجانب المعلم مع العلم انك تعرف بأنه مخطئ.

ب- تقوم باستدعاء ولى الأمر وتعمل على حل الموضوع بصفة ودية.

جـ- تكتب مذكرة لمدير الإدارة توضح فيها كل جوانب الموقف.

د- تتجاهل الموقف وتترك الأمور تسير كما تسير.

موقف (٩) :

تكرر تأخر أحد المعلمين عن الحضور فى المواعيد الرسمية للعمل ، ماهو القرار الذى يجب أن تتاخذه؟.

أ- تستجوب المعلم تحريراً ثم تنذره.ب- توبخ المعلم لكى لا يكرر ذلك مرة أخرى.

جـ- تستدعى المعلم وتدرس الموقف وأسباب التأخر.

د- تتجاهل الموقف وتتركه لأحد الوكلاء.

موقف (١٠) :

دخلت أحد لجان الامتحانات فوجدت معلم يقوم بعـلية الغش فى الامتحان، ماهو القرار الذي يجب أن تفعله؟.

أ- تعاقب المعلم على الخلل الذى فعله.

ب- تكتفى بتأنيب المعلم إمام زملائه .

ت- تتخذ الإجراءات الرسمية.

ث- تقوم باستبعاد المعلم من عملية الملاحظة.

موقف (١١) :

فى يوم ما وجدت أحد أولياء الأمور يعتدى على معلم داخل الفصل ، ماهو القرار الذى يجب ان يتبع فى هذا الموقف؟.

أ- تعنف ولى الأمر على تخطى إدارة المدرسة.

ب- تتخذ الإجراءات الرسمية فوراً أي تبليغ الشرطة.

جـ- تكتفي بحل الموضوع ودي داخل المدرسة.

د- يعاقب مسئول أمن المدرسة لتحقيق بسبب دخول ولى الأمر بدون علم الإدارة.

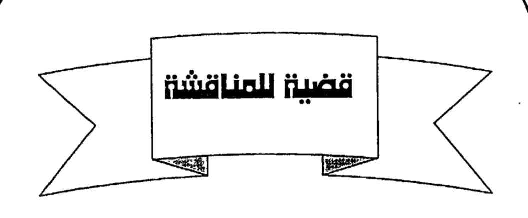
موقف (١٢) :

عندما تجد مدرساً فى مدرستك يقاوم قراراتك ويعارض سياستك داخل المدرسة ، ماهو القرار؟.

أ- تتحين الفرصة للانتقام منه. ب- تخاطب الإدارة التعليمية وتطلب نقله.

جـ - تناقشه وربما تقتنع برايه.

د- تهمل الموضوع باعتبار أنه ليس له تأثير.



"الأبعاد الأخلاقية للمعلوماتية"

أ.د. رشدى أحمد طعيمة



الأبعاد الأخلاقية للمعلوماتية

"قضية للمناقشة"

أ.د. رشدي أحمد طعيمة *

مقدمة

تعددت الأسماء التى أطلقت على العصر الحالى ، وكثرت الصفات التى نعت بها ، من ذلك أنه :-

- عصر الثورة العلمية و التكنولوجية
- عصر الفضاء و الأقمار الصناعية
- عصر الجينات و الهندسة الوراثية
- عصر الحاسب الآلى و الإنترنت و الاتصالات
- عصر الإعلام و الفضائيات
- عصر القرية الكونية و العولمة
- عصر الديمقراطية وحقوق الإنسان
- عصر المجتمع المدنى و المشاركة الأهلية
- عصر الثورة الديموجرافية
- عصر التطور السريع

إلى آخر هذه الصفات التى تطلق كل واحدة منها فى سياق معين .. ومع تعدد هذه الصفات و الأسماء إلا أن هناك إجماعا على صفة مميزة لهذا العصر وهى أنه عصر الثورة المعرفية و المعلوماتية .. مما فرض معياراً جديداً للحكم على تقدم الشعوب والأفراد .. فلم يعد البقاء للأقوى فى مجال الإمكانات المادية أو الثروات الطبيعية بقدر ما صار البقاء للأكثر ذكاءاً والأقدر على جمع المعلومات وتوظيفها وصناعة المعرفة وإدارتها ..

* أستاذ بكلية التربية – جامعة المنصورة.

وكما يشير تقرير اليونسكو عام ١٩٩٦ : "سوف يحتاج هذا الكم الهائل من المعرفة المتسارعة إلى تنظيم سريع ومستمر لمن يريد استخدامه . وسوف تكون طرق استخدامه محك التقدم فى القرن القادم (الحادى و العشرين) . ,أصبح من أهم مواصفات الإنسان المعاصر القدرة على التعامل مع طوفان المعلومات و التعلم الدائم و التدريب المستمر و التأهيل للجديد من الوظائف و المهام.

لقد تحول عالمنا اليوم إلى قرية الكترونية صغيرة تتمحور حول تقنياتها أجهزة المعلوماتية وتجوب ودروبها ومسالكها شبكات الاتصال . وقد عمت استعمالات أجهزة الاتصال ودخلت الحواسيب و المعلوماتية قطاعات اقتصادية و اجتماعية كثيرة ..

وفى دراسة للألكسو سنة ١٩٩٩ إشارة لهذا المعدل المتزايد :-

- ففى الستينيات كان المستفيدون من المعلوماتية بضع مئات .
- وفى السبعينات أصبحوا بضع الآن
- وفى الثمانينات بلغ عددهم الملايين
- وسوف يكون هذا العدد بضعة مليارات بعد سنة ٢٠٠٠ (الألكسو ٣، ٢٤،٢٥)

حدث إذن تضافر واندماج بين تكنولوجيا المعلومات و الوسائط الإعلامية و الاتصالية ، مما وهب العرفة و المعلومات قدرات و إمكانات غير محدودة على اختراق الحدود والزمن . وكل ذلك غيَّر سواء شئنا أم أبينا . وسيغير بسرعة غير مسبوقة اقتصادنا وسياستنا وترتيبنا وقيمنا وأخلاقنا على نحو من الأنحاء .

وحين يكون لابد لنا إلا أن نستخدم ونستهلك ونتلقى منتجات هذه الثورة فنحن معرضون ومكشوفون بالضرورة لعواقبها الأخلاقية و الثقافية و السياسية السلبية منها و الايجابية . فهى وسائط وقنوات تصب فى حياتنا اليومية وتلحُ على عقولنا وتتحدانا كى نعيد النظر فى تربيتنا وفى سلوكنا وفى منظماتنا السياسية و الاقتصادية و الثقافية فى كلا المستويين الفردى و الاجتماعى . وصار الإنسان اليوم لا يتصرف وفقا للمناهج والتصورات التى يمتلكها من منظومة القيم الجمعية، وإنما وفقا للمعلومات التى يمتلكها عن الأشياء المحيطة به و المتغيرات التى يتحتم عليه التعامل معها.

صار الجوهر الوحيد المعقول فى خطاب المعلوماتية هو أرجحية المعلومات بهدف مزيد من المعلومات على ما عداها من ثقافات مجتمعية وفعاليات إنسانية .

إن التغيرات التى أحدثتها وتحدثها وستحدثها ثورة المعلومات ، إن شاء الله ، تطرح علينا فى مجتمعنا ذى الثقافة العربية الإسلامية أسئلة كثيرة .

هل ثمة نفع حقيقى ملموس يثرى ثقافتنا العربية كمردود للمعلوماتية عبر الوسائط التكنولوجية الحديثة ؟ أم أن ثمة خطراً حقيقياً محدقا بالثقافة و الهوية ؟هل صحيح أن هذه الوسائط سوف تثرى المعانى وتنمى القيم وتدعم الأخلاقيات وتوسع الآفاق ؟ أم تدمر المعانى وتلغى القيم وتجرد الأفكار من قوتها وتعزلها عن سيادتها ؟

هل يتوقع أن يسفر طوفان المعرفة المتجدد و المتداول عبر الوسائط الحديثة إلى دعم الأنساق الثقافية العربية وتنمية القدرات الإبداعية فيها واحترام رموزها ؟ أم تسفر عن انتهاك المعانى المألوفة وطرق الأنساق المغلقة و الخروج على المرجعيات السائدة ؟

الهدف من الورقة

تستهدف هذه الورقة الإجابة بشكل إجرائى عن الأسئلة السابقة .. وبمعنى آخر تحاول تحديد المفاهيم و المصطلحات الشائعة فى حيز المعلوماتية . و الوقوف على أبعادها الأخلاقية فى حياتنا . ووضع تصور لما يمكن ، وماينبغى ، أن نقوم به لمواجهة هذه الآثار فندعم ما هو إيجابى منها ونقاوم ما هو سلبى فيها .

اقسام الورقة

فى ضوء هذه الأسئلة ، واستجابة لهذا الهدف سوف تنقسم هذه الورقة إلى تسعة أقسام بيانها كالتالى :

(١) – **مسوغات الحديث** : لماذا نشأت الحاجة للحديث عن الأبعاد الأخلاقية للمعوماتية الآن ؟

(٢)– **إشكالية المفهوم** : ماذا يقصد على وجه التحديد بمصطلح المعلوماتية ؟ وما الفرق بينه وبين غيره من مصطلحات تستخدم أحيانا بالتبادل ؟

(٣)– **تضمينات المفهوم** : ما الذى يثيره هذا المفهوم من تضمينات تطرأ على عقل القارئ ويستخلصها من ثناياه ؟

(٤)- **المعلوماتية وثقافة الشعوب** : ما موقف المعلوماتية من ثقافات الشعوب ؟ هل تهدد التنوع الثقافي أم تدعمه ؟

(٥)- **أبعاد ايجابية للمعلوماتية** : ما الآثار الإيجابية التى تتركها المعلوماتية فى حياتنا ؟ وما أهم القيم و الاتجاهات التى ارتبطت بها ؟

(٦)- **أبعاد سلبية للمعلوماتية** : ما الآثار السلبية التى تتركها المعلوماتية فى حياتنا ؟ وما مدى خطورتها على ثقافتنا العربية الإسلامية ؟

(٧)- **المعلوماتية و الأمن القومى** : ما الخروقات الأخلاقية و الجرائم التى نشأت فى ظل الثورة المعلوماتية ؟ وإلى أى مدى تهدد هذه الفروقات الأمن القومى لنا ؟ .

(٨)- **المعلوماتية و الطفل العربى** : هل للثورة المعلومايتة انعكاسات على الطفل العربى ؟ وما أبعادها النفسية و الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية العامة ؟

(٩)- **ما العمل** ؟ مادامت الثورة المعلوماتية قائمة ولا سبيل أمامنا إلا بمواجهتها ، فما أبعاد هذه المواجهة ؟ وكيف يخشى من آثارها ما نستطيع من خير ونتجنب آثارها ما يفرض علينا من شر ؟

ولنبدأ المسيرة .. وعلى الله قصد السبيل

مسوغات الحديث

الحديث عن الأبعاد الأخلاقية لثورة المعلومات أو المعلوماتية ذو أهمية خاصة فى مثل هذه الحقبة من الزمن الذى يشهد انفجاراً معلوماتيا مصحوبا بهزه فى القيم و الأخلاق . ولهذا الحديث مسوغات من بينها :-

١- يبدو أن كل أجهز القعرة و السلطة التقليدية لديها كوابح ، أما وسائل الاتصال الحديث وقوتها الكاسحة فلا رقيب عليها ولا كابح لها ، مما ينذر بخطر فقدان ما اكتسبته البشرية فى صراعها الطويل من أجل الحفاظ على الحقيقة و الفضيلة والأمانة و العدل ذلك لأن أى قوة غير منضبطة تؤدى إلى الجنوح و الانفلات وهذا ما تدلل غليه تجاربنا مع ثورة المعلومات .

وفى هذا السباق يحرص علماء أخلاقيات الاتصال على تذكير القائمين على الاتصال بواجباتهم ومسئولياتهم الأخلاقية . ويرى بعضهم أن قدرة وسائل الاتصال الحديثة على هز البنية الأخلاقية السائدة يمكن مقارنتها بالتطور الذى حدث فى الفيزياء النووية والهندسة الجينية .. وبما

أن هذه الثورة فى بداياتها فإن الإرباك الذى نشهده اليوم هو مجرد بداية للإرباك و الحيرة القادمين إن لم نعد أنفسنا الإعداد القيمى الكافى الذى يجعلنا نوجّه حياتنا بدلاً من أن توجهها التكنولوجيا و الرؤى المنبتة المنفلتة (الألكسو ، ٣ ص ٣١ / ٣٢)

إن الخطاب المعلوماتى ، عكس الكثير من الخطابات الأخرى (الخطاب الدينى / الثقافى / العلمى / السياسى .. إلخ) ، بدأ بطرح فكرة التصور المخروطى للزمن و الذى يقصد به أن العام فى القرن العشرين لا يساوى عاما فى القرن الواحد و العشرين ، وفقا لهذا الخطاب فإن هذا يفرض على الإنسان تقييم تاريخه السابق أمام أزمنة القادم وبالتالى بنذ ما فرضته الأعوام السابقة من أوهام ومعتقدات وعادات وتقاليد ، فهذه جاءت من أزمان سابقة لا تساوى مجموع أطوالها لحظة فى عصر المعلوماتية . (صبرى مصطفى البياتى ،٨)

٢- الاقتصاء محرك أساسى للحضارات . إلا أن الوقوف عند قوانينه ومسلماته بصرف النظر عن البعد الأخلاقى له يدفع إلى نتيجة تضر أول ما تضر القائمين عليه .. ولن يستطيع التأثير فى مسار العولمة غير أولئك الذين يملكون تصورات قيمية ورؤى تقع فيما وراء الاقتصاد . ولن نتمكن من العيش معا فى هذا العالم إلا إذا قادتنا قيم تعددية للقبول و الاعتراف بالاختلافات الثقافية و الاقتصادية و السياسية . وقد قال أو تمر يسنغ مدير البنك الأوربى للتميز: إنه لفهم أخلاقى غريب لجوء النخب الاقتصادية لاستيراد العقول من البلدان النامية ، وفى الوقت نفسه إقفال الطريق أمام منتجات تلك البلان ! الإنسان هو القيمة الرئيسية و الباقية . ولذلك فالسوق الناجحة هى التى تتفهم الناحية الأخلاقية للمسألة الإنسانية وتضع الإنسان فى موقعه اللائق به وسط عملية العولمة . (كلرزمان ، س . ج .١١ ص٩١)

٣- إن المشروع التقنوى فى أساسه كان محاولة لاستبدال فعاليات الإنسان الأصلية من فيزيولوجية ونفسية وعقلية بأنشطة ومنظومات آلية أريد لها أساسا حسب خطاب التقدم بالعلم أن تزيد من قدرة الإنسان على تكييف الطبيعة وصنع طبيعة أخرى قوتها تلائم رغباته وتحقق سعادته ورفاهه . وكانت النتيجة أن التراكم اللانهائى للأدوات والمصنوعات فرضت شبكة علاقات وأنماطا سلوكية وعادات جماعية ، وبالتالى كوّنت مفاهيم وتصورات وقيما مرتبطة جميعا بسيميولوجيا صور ورموز لعالم جديد مستقل تماما عن إرادة الإنسان وتصوراته الثقافية السابقة(مطاع صفدى،١٢ص٦)

٤- من أبرز سمات فلسفة الاتصال الجديدة ؛ الضوابط التى حاول البعض وضعها للتحكم بطبيعة الاتصالات الجديدة ومحاولة وضع قواعد لها مازالت دون المستوى المطلوب . فما زال بروتوكول الإنترنت على سبيل المثال عاجزاً عن وضع حد للخروقات أخلاقية التى تغرق هذه الشبكة . بكلام آخر فإن الوقت القادم سيشهد استمراراً للفوضى والخروقات اللأخلاقية التى تنتاب الاتصال باستخدام الحاسوب "

٥- إن البحث فى المعلوماتية وما أحدثته من ثورة فى مختلف مجالات الحياة ليس لكونها أشكالا حديثة لصالح البشر وزيادة رفاهيتهم من خلالها ، وإنما لما تفرزه من تحولات نفسيه وثقافية واجتماعية وسلوكية . حيث تنطلق من الأشكال التقنية الجديدة أنماط بشرية من السلوك والفكر. ولذلك فإن هذه الإفرازات لابد أن تلقى بظلالها على المجتمع لتفرض ثقافتها وقيمها وأخلاقياتها الجديدة علينا. وهذا يشكل فى الواقع تحديا لنا مما يجعل دراسة الثورة المعلوماتية ومعرفة ملامحها وأشكالها وتموجاتها وتحليل أبعادها وآثارها .. أمراً ضرورياً، ليس من الحكمة ولا من الممكن تجاهله.

إشكالية المفهوم

تتردد فى ساحة الحديث عن المعلوماتية مفاهيم ومصطلحات يحسن الوقوف عليها كمنطلق للحديث عن الأبعاد الأخلاقية لها . ومن هذه المصطلحات .

- المعلوماتية:- يعرفها ما ثيليو Macheloi بأنها "علم معالجة الأخبار فى إطار من المنطق، وتلقائية المعلوماتية و الاتصالات البشرية، و المعرفة و الإعلام. وهذا يعنى أن الإعلامى يحمل بصورة لا تحتمل التفكك على وسائل المعالجة ووظائفها" (بيارما ماثيليو، ٤ ص١٤) .

بينما يعرفها صبرى البياتى، بأنها حالة من تسامى قيمة المعلومات إلى المستوى الذى يجعلها واحدة من عناصر الإنتاج وأحيانا أهمها، وواحدة من عناصر القوة المعاصرة ، حالة تحققت بفعل التقدم التكنولوجى الهائل فى مجال إنتاج و إيصال وتوزيع المعلومات ، فانتقال النشاطات البشرية من حالة التصرف السلوكى إلى حالة التعرف الإجرائى. (صبرى مصطفى البياتى، ٨ ص ١٤٥) .

- **تكنولوجيا المعلومات** : عندما نقول تكنولوجيا المعلومات فإننا لا نحصر هذه التكنولوجيا بالحسابات الألكترونية . فتكنولوجيا المعلومات تشمل جميع الأجهزة والمعدات التى يمكن استخدامها فى خزن ونقل المعلومات ومحطات التلفزة الفضائية واحدة منها . غير أن الشائع إبعاد أجهزة الإعلام عن دائرة تكنولوجيا المعلومات بسبب من طبيعتها الترفيهية فى الأساس و ابتعادها عن صفة التفاعل التى تمتلكها الحسابات الألكترونية مع المستفيد منها (صبرى مصطفى البياتى، ٨ ص ١٤٦)

الثورة المعلوماتية: هى ثورةديناميكية مركبة تشتمل على أربعة تغيرات سريعة أساسية على الأقل :

الأولى : القفزة المدهشة لتكنولوجيا الحوسبة ومعالجة المعلومات واندماجها مع التقدم المؤهل لوسائل الاتصال فى منظومة تقنية واحدة .

الثانية : التطور غير المسبوق فى تراكم المعرفة و الانتقال من المعرفة العلمية إلى تطبيقاتها العملية (التكنولوجيا) بسهولة أكبر وزمن أقل من جهة ، و السرعة العجيبة فى نقل هذه المعرفة وتعميمها على مستوى العالم نتيجة لذلك الاندماج من جهة ثانية .

الثالثة : الإنترنت (الشبكة الدولية للمعلومات) التى تجمع العالم كله على منابع معلومات حرة ، وتتميزا الانترنت بأن خدمتها تشتمل كل الخدمات التى توفرها وسائل الاتصال المختلفة وتتخطاها .

الرابعة : العواقب و التأثيرات الأكيدة و الممكنة و المحتملة التى يتركها ذلك فى حياة البشر الاقتصادية و السياسة و الثقافية .. (سمير إبراهيم حسن ، ٧ ص٢٠٨) .

المعلوماتية و العلم الحديث : فى ظل الانفجار المعرفى وتدفق المعلومات يحدث خلط بين المعلومات و العلم فهناك من يرى أنه مادامت المعلومات حقائق و العلم حقائق فإن المعلومات هى العلم . ولسنا هنا بصدد الحديث التفصيلى عن العلم ، مفهومه وخصائصه ، ولكن الذى يهمنا هو الإشارة إلى المفهوم الحديث للعلم و الأقرب إلى الحديث عن مجتمع المعرفة .

إن المفهوم الأكثر حداثة للعلم هو ما يرى البعض أن الثورة العلمية و التكنولوجية قد جعلت اسمه الصحيح هو العلم التقانى Techno Science ، ومن المميزات العامة لهذا العلم التقانى وتدعياتها العديدة ما يجمله أحمد شوقى إبراهيم فيما يلى :

١- غالبية المنجزات الحديثة تنجم عن العلم التجريبي .
٢- أن التكنولوجيا المرتبطة عضويا به شكلا وموضوعا تعد مصدراً رئيسياً لإنتاج وتوليد المعارف العلمية .
٣- إن الفاصل المتناقص بدرجة تقترب من الإلغاء بين منجزات العلم التقانى والتطبيق كشف عن أهمية البعد التقانى و المجتمعى للتكنولوجيا .
٤- حدوث تغيرات كثيرة فى هذه المؤسسات العلم - تقانية وآليات تمويلها وتحول العلماء إلى مشتغلين بالعلم يعملون لصالح أهداف مؤسساتهم العامة و الخاصة .
٥- ظهور مجالات التنظيم الدولى لاقتصاديات العلم و لنظم الحفاظ على الملكية الفكرية وبراءات الاختراع .
٦- تزايد الأمل فى الاقتناع بأهمية الشراكة العالمية فى مواجهة الآثار السلبية التى صاحبت التقدم العلمى فى مرحلتيه الصناعية و التقانية الحديثة بالنسبة للبيئة بالذات (أحمد شوقى إبراهيم ، ٢)

تضمينات المفهوم

لمصطلح المعلوماتية كما سبق ، تضمينات تقرب من المنطلقات التى يمكن التسليم بها والاستناد إليها فى حركة البحث العلمى فى هذا المجال . ومن هذه التضمينات :

١- ينبغى الحذر عند تعميم الآثار المصاحبة لثورة المعلومات . فليس من اللازم أن تصيب الناس جميعا أو المجتمعات بأسرها فليس كل الناس لديهم حواسيب ، وليس كل من لديه حاسوب ذا صلة بالانترنت .. وليس معدل التقدم بين الشعوب و المجتمعات واحداً فضلاً عن العمق الثقافى المتفاوت بين هذه الشعوب والمجتمعات مما قد يشكل حاجزاً تشتد قوته أو تضعف أمام آثار هذه الثورة .

٢- نسبية الآثار التى خلقتها الثورة المعلوماتية . إذ إن الإيجابيات و السلبيات التى نتجت عنها تختلف باختلاف الزمان و المكان و السياق الثقافى الذى ننظر من خلاله لهذه الآثار . وما ننظر إليه اليوم على أنه سلبيات أكيدة قد يصبح غدا من المسائل المألوفة فى حياتنا . وما نراه ، بحكم المكان ، تعديا على ثقافتنا وهويتنا قد يراه الآخرون تنويراً وتحضيرا وتعقيلاً .

٣- ينطوى العقل البشرى على إمكانيات غير محدودة على الابتكار . ومن ثم ينبغى النظر لما تحقق بفضل الثورة المعلوماتية اليوم لا على أنه نهاية المطاف وإنما يحمل المستقبل من أشكال الإبداع فى مجال المعلوماتية ما قد لا نتقبله . وبالتالى سوف تحدث من الآثار الاجتماعية و الثقافية و القيمية على الإنسان ما قد لا نتوقعه أيضا ، معنى هذا أن الحديث عن البعد الأخلاقى و القيمى للثورة المعلوماتية اليوم ليس خاتمة المطاف وليست معالمه هى أقصى ما يمكن الوصول إليه من معالم .. لا يبدو أن هناك نهاية للتطوير فى قدرة المعلومات و الاتصال .

٤- تعدد النظريات والإيديولوجيات التى تصدت للحديث عن تغيير العالم و البشر .. وحاول الكثير منها ذلك على مدى التاريخ .. ولكن التكنولوجيا التى هى مصدر الثورة المعلوماتية تمتلك قدرات أكبر وطاقات لا حدود لها لتغيير البشر بالفعل وإحداث الآثار التى تجاوزت بكل تأكيد حدود الآثار التى خلفتها النظريات و الإيديولوجيا القديمة .

٥- لهذه الثورة مصاحبات أو آثار ايجابية وسلبية .. ولا ينبغى عند الحديث عن الأبعاد الأخلاقية لها أن نغفل أيا منهما .

٦- لقد اعتمادنا على الغرب وزاد تغلغل ثقافته فينا . ومن الممكن أن نقول بصفة عامة إن الحضارة الغربية هى الحضارة المنتجة المصدرة بينما نقف نحن وكثير من أجزاء العالم فى موقف المستورد المستهلك ليس فى مجال الماديات فقط بل فى مجال الأفكار أيضا .

ويرى الكثير من منظرى أخلاقيات الاتصال أنه بسبب ثورة الاتصال و الانفجار المعلوماتى تمت عولمة العقل و السوق الغربيين . وبالتالى فإن قواعد الاتصال ومحتواه تهيمن عليها المقاييس و المفاهيم الغربية ، بل إن هذه المقاييس و المفاهيم لا يتم الالتزام بها إلا ضمن الحدود التى تكون فيها خادمة للمصالح الغربية . فقد أصبحت وسائل الاتصال و القائمون عليها خارج نطاق السيطرة الاجتماعية و الأخلاقية التى تضبطها.(الألكسو ، ٣ ص ٣١) .

٧- أولئك الذين يجهلون التاريخ جهلاً تاما فقط يمكن أن يعتقدوا أن القيم التى يحملونها عصية على التغيير . أو أن بإمكانهم قهر التكنولوجيا بهذه القيم . ذلك أن التكنولوجيا ليست مجرد آلات خرساء من المعدن و البلاستيك بل هى قبل كل شئ مجال ثقافى وأخلاقى يمتلك قدرة غير محدودة اليوم على الانتشار .

المعلوماتية و ثقافات الشعوب

المعلوماتية واحدة من المستجدات التى أنتجتها الوتيرة المتسارعة لتطور التكنولوجيا وبشكل خاص تكنولوجيا الاتصال . وفرضتها حاجة الإنسان الغربى بشكل خاص الذى تجاوز أزمته فى قبول الإنسان لهذا الإيقاع المتسارع . وقد تكون المعلوماتية العنصر الأهم و السلاح الأمضى من أسلحة العولمة إذا نجح ايديولوجيو العولمة فى توظيف معطايته لصالحهم .. فالمعلوماتية تمتلك خاصية تنفرد بها عن باقى التغيرات الجديدة ، تلك هى إمكاناتها فى التأثير وتجاوز الثقافات وحتى الاشتراك فى صناعتها .. (صبرى مصطفى البياتى ، ٨ ص٩) .

إن آثار الثورة المعلوماتية فى المجال الثقافى كثيرة وخطيرة . إذ طالت ثقافات الشعوب عامة وأثرت فى قيمها وعاداتها وتقاليدها التى كانت إلى عهد قريب بمثابة عوالم تكتنفها القداسة و الخصوصيات و المثل ، إذ أتت ثقافة هذه الثورة المعلوماتية ففتحت العالم كله بعضه على البعض الآخر وباتت الحياة البشرية بكل أصنافها تنتزع شيئا فشيئا. ومن أبرز وسائل الاختراق الثقافى القنوات الفضائية ومواقع الإنترنت و السموم المبثوثة من خلالها وغير ذلك مما يشكلُ تهديداً للتنوع الثقافى للبشرية .

وفى إطار تهديد ـوع الثقافى للبشرية الذى يحقق التوازن الضرورى يرى بعض الباحثين أن ذلك جزء من مخاطر التكنولوجيا التى يسعى الإنسان إلى ابتكارها أملاً منه فى أن تساعده على حياة أفضل . فإذا بها تفرض منطقها عليه وتوجّه حياته فى مسارات ربما لم تكن فى حسبانه .. ومن هذا المنطلق فإن التكنولوجيا الحديثة تحوّل الإنسان شيئا فشيئا من التمايز الفردى إلى التوحد النمطى سواء فى ميدان الإنتاج الذى يحل فيه خط الإنتاج محل ابتكارات الأفراد أو فى مجال الاستهلاك الذى تسيطر فيه الوجبات السريعة و المعلبات و الملابس النمطية. وأخيراً فى مجال التفكير من خلال ما تطرحه القوة الطاغية لإمبراطورية الإعلام فى عصر العولمة من قضايا نمطية يراد من خلالها اختفاء الثقافات الخاصة فى طرق التفكير . وهذا الأثر من آثار التقدم التكنولوجى فى طمس الهوية الثقافية للأمم لا يختلف فى طبيعته عن أثره فى الاعتداء على هوية الانسان الفرد داخل الأمة الواحدة فالأثر بشع فى الحالتين و الخسائر فادحة (أحمد درويش ، ١ ص٢٣)

وفى أطروحة للمحلل الأمريكى ديفيد روتكويف يعلن النوايا الأمريكية نحو نشر الثقافة الديمقراطية الليبرالية الغربية وإزاحة الثقافات المحلية . وفى هذه الأطروحة " فى مديح الأميريالية الثقافية In praise of Cultural Imperialism (١٩٩٧) يقول :

١- إن أهم خطوة للعولمة هى إزالة كل الحواجز الثقافية و إن على الولايات المتحدة أن تهيمن على موجات الأثير وأن تحقق النصر فى معركة تدفق المعلومات حتى يمكن أن تكون لها السيطرة و الهيمنة فى الوقت الحاضر وفى المستقبل .

٢- إن كل الثقافات القوية بما تنطوى عليه من معتقدات ونظم سياسية واجتماعية وقانونية وأعراف وقيم وتقاليد وعادات لابد من تغييرها وفقا لما تمليه الحاجات المتغيرة باستمرار .

٣- إن أقول التمايزات الثقافية و القضاء على الثقافات القومية يعد مقياسا لتقدم الحضارة الإنسانية وعلامة ملموسة على تعزيز التواصل و التفاهم بين الشعوب .

٤- إن البديل المضمون لهذه الثقافات هو وجود ثقافة عالمية واحدة وهى ثقافة الديمقراطية ومن ثم تعد السقف الثقافى و السياسى الوحيد الذى يجب على كل الدول والشعوب أن تستظل به .

٥- إن المجتمعات ليست فى حاجة إلى أصولها التاريخية وتراثها الثقافى. ففى الديمقراطية الليبرالية والتكنولوجيا الحديثة ما يستجيب لحاجاتها المتزايدة باستمرار.

٦- إن على جميع الدول أن تتوحد ثقافيا أو على الأقل أن تتشابه وأن تلغى كل مؤسساتها التقليدية ، وعليها أن تتعارف على أسس من الديمقراطية الليبرالية والسوق العالمية وتشرب قيم الثقافة الاستهلاكية .

- يجب أن تكون اللغة الانجليزية هى لغة الثقافة العالمية الجديدة ولغة التخاطب على الكوكب الأرضى (دافيد رو تكويف ، ٦)

ولاشك أن من آثار هذا كله ، التحلل من القيم الموروثة ، و العمل على تهميش الثقافة العربية الإسلامية و الدعوة إلى مراجعة التراث بقصد الهجوم عليه وتأكيد النظرة الدونية.

وهذا بالطبع فى سبيل سيادة الإمبريالية الثقافية وإعلاء شأن الثقافة الغربية التى لا يصلح أن تكون نموذجاً ثقافيا يحتذى. ولا أن تكون الثقافة العالمية الواحدة لما نسب إليها من أنها ثقافة

يكاد ينعدم فيها الأمن النفسي والاجتماعي. ويسودها انحطاط أخلاقي وتعمل على الهيمنة وتفتيت البنى الثقافية و الأخلاقية داخل الثقافات الأخرى .

في هذا السياق نورد نصا لأحد أشهر الكتاب الأمريكيين عن العولمة .

يعترف لي أتوتر Lee Atwater أحد رواد ظاهرة العولمة وهو يعاني مرض الموت بما أحدثته هذه الظاهرة في كل من نفسه وفي المجتمع الذي يعيش فيه قائلاً : لقد ساعدني مرض الموت على المعرفة بأن ما كان ينقص المجتمع كان ينقصني : قليل من المحبة وقليل من الأخوة لقد انصبت الجهود على بناء الثروات وتكديسها و الحصول على النفوذ و المهابة و الاحترام . إنني أعلم أنني قد أكتسبت كثيرا من المال و النفوذ و الاحترام أكثر من الكثيرين. ولكنك يمكن أن تتملك ما تريده مع ذلك تظل تعيش في ضراء داخلي . لقد احتاج الأمر مني أن أصل مرحلة مرض الموت لأقف وجها لوجه أمام هذه الحقيقة الساطعة التي يمكن لبلادنا الغارقة في طموحاتها و التي لا تعرف الشفقة و الرحمة وفي تعفنها الأخلاقي أن تأخذ من هذا الدرس عظة وعبرة . لست أدري من سيقودنا مستقبلا . ولكن يجب الاهتمام للتخلص من هذا الفراغ الروحي في قلب المجتمع الأمريكي و الذي هو الورم الخبيث في أرواحنا (عبدالقادر الهيتي ١٠ ،ص٦٤)

أبعاد إيجابية للمعلوماتية

للمعلوماتية أو للثورة المعلوماتية أبعاد إيجابية بلا شك .. فلقد فتحت هذه الثورة آفاقا واسعة للبشر للعثور على رؤى جديدة عجز عنها السابقون لافتقارهم التقنيات الحديثة . بل لقد أصبحت التنمية مرادفة للتقدم في مجال المعلومات . وهناك من يعزو المعدلات الأعلى في العالم للنمو الاقتصادي في دول جنوب شرق آسيا جزئيا إلى إدارة المعلومات و الاتصالات الفعالة .

ومن أهم الإيجابيات التي أحدثتها الثورة المعلوماتية في حياتنا تأكيد القيم والاتجاهات الآتية : ،

١- تقدير قيمة المعلومات كقوة في ذاتها وليست مجرد بيانات متناثرة يتم الحصول عليها بشكل معين وتعالج بشكل آخر لا يربطها رابط ولا تجمع بينها علاقة .

٢- اعتبار المعلومات مصدراً أساسياً من مصادر اتخاذ القرار ينطلق منها ويبنى عليها. لم يعد من المقبول اتخاذ قرار في ضوء رؤى فردية دون الاستناد إلى معلومات تدعمها .

٣- التريث فى إصدار الأحكام لحين جمع كافة البيانات التى تدعم قضية ما أو توضح مختلف أبعادها . وهنا تلعب المعلومات دوراً أساسيا فى ذلك .

٤- التحرر من المسلمات المطلقة وإخضاع الآراء و الأفكار بل و التقاليد القديمة للتمحيص و التدبر و السعى لإيجاد ما يدعم هذه الآراء و الأفكار و المسلمات من معلومات .

٥- الانفتاح على التعامل مع الآخرين دون أحكام مسبقة واستناداً إلى قيم قد لا يتوفر ما يسوغها من دين أو منطق أو معلومات .

٦- غرس الاتجاه العلمى فى التفكير و النظر إلى المعلومات بوصفها مكونا أساسيا من مكوناته وخطوة منهجية من خطواته .

٧- الثقة بأن الابتكار ليس مجرد ملكة فطرية أو ومضات تأتى فجأة .. وإنما هو قدرة للخروج من بين المعطيات الحالية بتصورات جديدة.

٨- التحرر من الولاءات القديمة لإيديولوجيات أو مذاهب متعصبة جامدة يتجادل أصحابها دون عقلانية حيادية أو استنادا لمعلومات لم تكن متوفرة من قبل ..

٩- الاستعداد النفسى لاستقاء المعرفة من مختلف المصادر المعلوماتية وإدراك طبيعة كل مصدر على حدة وأساليب التعامل معها .

١٠- الاستعداد للاستزادة من المعلومات وبذل الجهد للوقوف على أحدث ما يتوفر منها وأكثرها شمولا ..

١١- تنمية الوعى بتأثير الحاسبات و المعلومات على المجتمع المعاصر و المستقبلى

١٢- إدراك الجوانب الأخلاقية للتعامل مع المعلومات و الالتزام بالقيم الأخلاقية الواجبة سواء فى الحصول عليها أو فى تفسيرها أو فى تطبيقاتها العملية .

١٣- تنمية القدرة على غربلة المعلومات وحسن توظيف المتاح منها فى مواقف الحياة المستقبلية .

١٤- تنمية القدرة على تحرير عقل الإنسان من القيود الجامدة للتعامل مع الموارد والمعلومات.

١٥- تقدير جهود العلماء و المتخصصين فى مجال المعلوماتية و الحرص على الإضافة إليها .

١٦- الثقة بأن المعرفة و المعلومات قوة وسلطة وأداة هيمنة. وأن من يملك المعرفة وأدوات توزيعها و القدرة على توظيفها يملك سلطة التحكم فى العقول التابعة .

ابعاد سلبية للمعلوماتية

رغم الإيجابيات السابقة ، ورغم مظاهر التقدم الحضارى الذى شهده المجتمع العالمى المعاصر بفضل ثورة المعلومات إلا أنها أفرزت من السلبيات ما يستأهل الوقوف أمامه حتى لا يجرفنا تيار التفاؤل ..

وفى ذلك يقول بيل جيتس فى كتابه القيم " المعلوماتية بعد الانترنت ، طريق المستقبل".

إن حقيقة أننى شخص متفائل لا تعنى أنه لا توجد لدى دواع للقلق فيما يتعلق بما هو فى سبيله للحدوث لنا جميعا . فكما هو الحال فى كل التغيرات الكبرى فإن فوائد مجتمع المعلومات ستجلب معها خسائر. فسوف تكون هناك اختلالات فى بعض قطاعات التجارة و الأعمال ستنجم عنها الحاجة إلى إعادة تدريب العاملين . كما سيغير يتسر الاتصالات و العمليات الكمبيوترية الحرة طبيعة العلاقات بين الأمم وفيما بين الجماعات الاقتصادية الاجتماعية داخل الأمم . وكذلك ستثير قدرات وتعدد جوانب. التكنولوجيا الرقمية دواعى قلق جديدة حول الخصوصية الفردية ، و السرية التجارية و الأمن القومى . وهناك فضلاً عن ذلك قضايا تتعلق بالعدالة ستتعين معالجتها . مجتمع المعلومات ينبغى أن يخدم كل مواطنيه وليس فقط المثقفين تقنيا والمميزين اقتصاديا . إن الرجال و النساء يقلقهم أن تصبح وظائفهم شيئا انتهى زمانه أو ألا يكون بامكانهم التأقلم مع الطرائق الجديدة فى أداء الأعمال. أوْ أن أطفالهم سوف يتأهلون للعمل فى صناعات ستختفى من الوجود بعد ذلك. أو أن الطفرة الاقتصادية سوف تخلق بطالة بالجملة وبخاصة فى صفوف العمال الأكبر سناً (بيل جيتس ، ٥ ص ٣٩٩) .

ومن العلاقات التفاعلية و المنتجات والخدمات سوف يشهد المجتمع الانسانى أحداثا منها ما هو سلبى ومنها ما هو إيجابى .. ومن الأحداث السلبية التى سوف يشهدها هذا المجتمع بسبب ثورة المعلومات ما يلى : .

- سيسمع الناس ويشاهدون المزيد من الجريمة و العنف و الجنس

– سيعرفون مختلف أشكال الفساد الاقتصادى و الإدارى و السياسى لحكوماتهم ولغيرها .

– سيتعرفون إلى أشكال الدكتاتورية و القمع فى موجباتها وبالصوت و الصورة و الكلمة المكتوبة ويعرفون معناها والبدائل الممكنة عنها .

– لن تكون اسرار الاستخبارات الأمريكية CIA واسكتلانديارد وغيرها من الأجهزة المعتبرة عصية على الكشف .

– سيكون الناس خاضعين لرقابة أدق (معرفة عناوين رواد كل موقع من مواقع الشبكة ونوع اهتماماتهم) .

– سيمتلكون تكنولوجيا التخفى

إن المعلومات متاحة للجميع .. ولمجرد أن تريد ذلك وتسعى إليه رغم كل أساليب ومحاولات المنع . بإمكان كل من يريد أن يعرف أو أن يقدم معرفة أو أن يعبر عن رأيه (الجيد أو السئ) أن يشارك فى حوارات حية من خلال البريد الالكترونى وعبر الإنترنت. وإمكان كل من يريد أن يحصل على المعلومات التى يحتاجه برنامجه وخطة عمله من الحكومة إلى المعارضة إلى الجماعات الإرهابية إلى قراصنة المال عبر الشبكة الدولية إلى المفكرين الأحرار فى العالم المولعين بنشر الفضائح ولا أعتقد أن أحد يمكن أن يتصور أن ذلك يمكن أن يمر دون أن يحدث خلخلة وتغييراً فى كل ما هو سائد مهما كان عزيزاً سواء شئنا أم أبينا .. من سلطة الدولة إلى التقاليد الاجتماعية و السياسية إلى الأسرة.

ولعل أخطر الجرائم التى تكتب على الإنترنت اليوم هى الحرب الدائرة من بعض الجهات المشبوهة ضد العقيدة الإسلامية ، وذلك باختراق المواقع العربية وتدميرها ووضع صور مُخ~لة عليها وإنشاء مواقع لتشويه صورة الدين الإسلامى .

وأخيراً نعرض لأشهر جرائم عصر المعلومات فيما يلى :

١– قرصنة البرامج : عن طريق نسخ البرامج وبيعها دون حصول المنتج على حقه .

٢– قرصنة أسماء النطاقات : عن طريق نقل أسماء النطاقات الخاصة بهيئة معنية لشخص آخر ، ثم ابتزاز الهيئة لإعادة الاسم لها .

٣– السرقات العلمية :

٤- تشويه سمعة الآخرين : عن طريق نشر رسائل إلكترونية ضد شخصيات أو هيئات معينة ، أو الكتابة عن تلك الهيئات فى المنتديات الحوارية .

٥- النصب : عن طريق تقديم معلومات خاطئة للآخرين وابتزازهم أو سرقتهم .

٦- التجسس : عن طريق اقتحام أجهزة الآخرين وزرع برامج تعطى تقارير عن استخدامهم للكمبيوتر .

٧- نشر الفيروسات : عن طريق إعداد برامج فيروسية ونشرها مما يؤدى إلى خسارة لمن يصل الفيروس لجهازه

٨- سرقة الحسابات البنكية : عن طريق اقتحام شبكات الكمبيوتر الخاصة بالمؤسسات المصرفية وسرقة أموال من حسابات المودعين .

٩- سرقة العناوين الإلكترونية : عن طريق معرفة كلمة السر الخاصة بمستخدم معين والسطو علي إيميله و التحدث باسمه .

١٠- تسويق الممنوعات و الرذائل : حيث تزدحم الانترنت بالمواقع الإباحية ومواقع بيع المخدرات و الآثار وطرق تصنيع المتفجرات .

١١- التجارة فى البشر حيث تنتشر مواقع الانترنت التى تبيع أطفال ، أو تستغل الأطفال فى الممارسات الجنسية .

١٢- اقتحام الخصوصية : حيث ترسل الشركات رسائل إلكترونية إلى أشخاص لا تربطها بهم أى صلة بهدف تسويق منتجاتها مما يملأ صناديق البريد برسائل دعائية ويضيع أوقات الأشخاص فى تصفحها .

١٣- نشر المعلومات الخاطئة : قد تقدم كثير من المواقع معلومات عن جهات وهيئات دون تثبت من صحة تلك المعلومات ، وخطورة هذا الأمر أن كثيرا من مستخدمى الإنترنت ليس لديهم خلفية عن طبيعة عالم الإنترنت مما يجعلهم يتعاملون بقدسية مع المواد المنتشرة على الانترنت وينقلون عنها دون تثبت .

المعلوماتية و الامن القومى

فى كتابه القيم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات و الأمن القومى للمجتمع " يعرض اللواء صلاح سالم بعض الآثار السلبية لتكنولوجيا الاتصالات وثورة المعلومات على قيم المجتمع وثقافته مما يشكل تهديداً وخطراً واقعا بالفعل أمام المجتمع ككل وليس فقط أمام الأفراد . ومن أهم ما يعرضه فى هذا السياق مماله صلة بالأمن القومى ما يلى :

١- أصبح انتشار وسائل المعلومات يزيد من فرص انتشار نوع جديد من الجرائم يمكن أن نطلق عليه الجرائم المعلوماتية أى مجموع الجرائم التى تتصل بالمعلومات .. ومن خلال استخدام أو الاعتداء على ما يسمى الأموال المعلوماتية (أى مجموعة مكونات الحاسب الآلى وبرامجه ومعلوماته) نصبح أمام مجموعة من الجرائم ذات تكتيك متميز نتيجة لوجود هذا الحاسب الألى ، مثل جريمة اختراق شبكة المعلومات أو إتلاف نظام المعالجة الالكترونية أو إتلاف البرامج و البيانات .

٢- تشويه صور الدول و التجسس عليها وإهانة الديانات وتهريب المخدرات بالإضافة للجرائم الأخلاقية مثل المواقع الجنسية و الترويج للأفكار الشاذة و السب و القذف ونشر الفضائح و الجريمة المالية مثل النصب فى عمليات التجارة الإلكترونية واستغلال الأرقام السرية للفيزا كارت فى سحب أرصدة أصحابها .

٣- السعى لمعرفة الأرقام السرية للفيزا كارت و الحسابات الخاصة بالبنوك عن طريق أساليب مختلفة منها قراءة البخت بالإنترنت مقابل دفع مبالغ ضئيلة عن طريق الفيزا. وكذلك بث المواقع الجنسية المخلة مجانا ثم دفع مبالغ زهيدة مقابل مشاهدة مشاهد أكثر سخونة .. وغير ذلك من أساليب غير مشروعة .. بل قد يكون بعضها مشروعا مثل الإعلان عن بضائع جديدة أو مطبوعات خاصة وطلب سدادها بالفيزا كارت .. و الهدف من هذا كله معرفة أرقامها السرية ..

٤- انتشرت فى الآونة الأخيرة مواقع متخصصة فى الترويج لفكرة الانتحار تباع خلالها مواد مثل سيانيد البوتاسيوم لتساعد على الانتحار مقابل مبالغ مالية محدودة ، حتى عمليات تهريب المخدرات أصبحت تتم بواسطة .الشبكة عن طريق تبادل معلومات مشفرة (صلاح سالم، ٩).

المعلوماتية والطفل العربي

وفى دراسة جيدة عن المعلوماتية وانعكاساتها على الطفل العربى يعرض صبرى مصطفى البياتى الآثار السلبية للمعلوماتية على الأطفال العرب المعاصرين باعتبار أنهم سيشكلون فى المستقبل القريب الحبل المثقف و التكنوقراطى الذى سيمسك بالمراكز الحيوية فى جميع المرافق الحياتية و الاجتماعية و الثقافية فى الوطن العربى ، هؤلاء هم الذين سيواجهون وبشكل مباشر عددً من الآثار السلبية للمعلوماتية . ويلخصها البياتى فيما يلى :

١- الشرخ الثقافى الذى سيحصل بين الطفل العربى مستخدم معطيات المعلوماتية وباقى شرائح المجتمع ، فالتجارب المتراكمة والتى كانت تنتقل إلى الطفل من خلال محيط العائلة بشكل خاص ، و المدرسة و المجتمع بشكل عام ، و التى تشكل أساسيات منظومة القيم المعتمدة فى المجتمع العربى ، هذه التجارب سيجد الطفل نفسه فى غير حاجة ماسة إليها بسبب ارتباطه بمنظومات قيم جديدة توفرها له مجمل الاستخدامات و الاتصالات التى يجريها باستخدام الحاسبة وشبكة الانترنت .

٢- الشرخ الثقافى من هذا النوع سيدفع بالطفل العربى إلى حالة من الاغتراب ، والاغتراب خلق هوة بين المرء وواقعه ، حين تغلف الذات بمشاعر الغربة و الوحشة والانخلاع و الانسلاخ و اللاإنتماء بعد ذلك "

و ستتعاظم خطورة التغريب مع الأطفال العرب بسبب غياب وضعف وجبة الثقافة القومية المقدمة لهم عن طريق الوسائل المتعددة التى يستخدمها مروجو عصر المعلوماتية و التى تلقى قبولا أفضل عند الطفل بسبب من اعتمادها على الصورة الشيقة و الحركة السريعة .

٣- الشرخ السابق سيتوسع ليكون موضعياً أيضاً ، حيث سيفصل بين الأطفال مستخدمى معطيات المعلوماتية وأقرانهم غير مستخدميها ، وهذا يعنى نوعاً جديداً من التنشئة يمكن أن يكون دعامة لتكوين طبقى جديد بدأت معالمه تظهر فى بعض أقطار الوطن العربى ، يشكل فيه أطفال اليوم من مستخدمى معطيات المعلوماتية طبقة جديدة تحمل قيما تبتعد إلى حد كبير عن تلك التى يحملها مجموع أبناء الأمة .

وهذا يعنى أن الصراعات الطبقية فى الوطن العربى ، ستتحول فى المستقبل القريب إلى صراعات طبقية – قيمية ، تلجأ الأطراف فيها إلى نوع من التقوقع ، وأحيانا الانعزال داخل

المنظومة القيمية الطبقية ، وهو ما سيكون سبباً مضافاً لمزيد من اعمال العنف و الإرهاب التى يشهدها المجتمع العربى .

٤- وسيتوسع كذلك وباتجاه آخر ، ليكون قطعاً بين الأطفال من مستخدمى معطيات المعلوماتية و المؤسسات التربوية فى الوطن العربى ، فيما إذا تبطأت هذه المؤسسات فى التكيف مع المنظومات القيمية الجديدة التى ستفرضها المعلوماتية .

٥- من التقاء تكنولوجيا المعلومات مع تكنولوجيا الأجهزة الأخرى ، يشهد الوطن العربى غزواً شاملاً لأجهزة الالعاب الألكترونية و التى تعمل وفقا لمفاهيم جديدة للمتعة غير تلك التى أعتاد المجتمع العربى توفيرها لأبنائه فى السابق أخطر ما فى هذا التحول أن هذه المفاهيم مصنوعة فى كنف الثقافة و الحضارة الغربيتين ، وهذه الثقافة تحمل من المفاهيم التى الكثير من المفاهيم التى يمكن أن تعمل على :

أ- تشويه التاريخ الحضارى العربى ، وذلك بإغفال الإسهام العربى الحضارى فى تراث الإنسانية ، إظهار العرب بمظهر الإرهابيين المعتدين على الصهاينة .

ب- تشويه صورة الإسلام ، عن طريق الترويج للأفكار الاستشراقية الموبوءة عن التاريخ الإسلامى ، واتهام الإسلام بالخروج على قيم التحضر وقوانينه ولجوئه إلى العنف فى التبشير لمبادئه .

ج- تشويه العروبة و الرابطة القومية ، عن طريق ترديد الأراجيف عن فقدان الرابطة القومية أو قواسم العروبة المشتركة بين أقطار الوطن العربى .

د- الترويج للعنف و الإباحية الجنسية .

ما العمل ؟

يقول بيل جيتس مرة أخرى فى مقدمة كتابه "المعلوماتية بعد الانترنت ، طريق المستقبل" إن كل إنسان سوف تتأثر حياته بالطريق السريع للمعلومات ، وكل إنسان لابد له من امتلاك القدرة على فهم ما يترتب عليه من نتائج ..

لا سبيل أمامنا الآن لأن نتجاهل عن إرادة أو بلا إرادة مصاحبات ثورة المعلومات وآثارها .. إننا أمام تجربة كونية جديدة يصف لنا تقرير التنمية الانسانية العربية لسنة ٢٠٠٣ سبيل مواجهتها قائلا :

* لا سبيل أمام الثقافة العربية إلا أن نخوض من جديد هذه التجربة الكونية الجديدة ، فهى لا تستطيع الانغلاق على ذاتها والاعتذاء من التاريخ و الماضى و الثقافة الموروثة فحسب فى عالم تكتسح قواه الظافرة كل أركان الكون وتنتج أشكال المعرفة و السلوك والحياة و المصنوعات و المبدعات . يضاف إلى ذلك أن للثقافة الكونية وجوهها المعرفية و العلمية و التقنية التى لا يمكن إغفالها وتجاهلها و التفاعل مع وجوه هذه الثقافة تمثلا واستيعابا ومراجع ونقدا وفحصا. لا يمكن إلا أن يكون سببا حقيقا من أسباب الإنتاج المعرفى و الابدلاعى .

ومن الخواطر التى نطرحها فى هذا السياق ، مما قد يسهم فى تمكيننا من المواجهة الفعالة و المثمرة لثورة المعلومات ما يلى :

١- إن من الصعب تجنب آثار الثورة المعلوماتية وتداعياتها الخطيرة فى ضوء الواقع الذى نعيشه و الذى يشهد فساداً فى معظم قطاعات الحياة .. إننا بحاجة إلى أن نبدأ بمراجعة أنفسنا وتطوير مؤسساتنا قبل أن ندعى القدرة على مواجهة تداعيات هذه الثورة .. إن علينا أن نحصن أنفسنا بالنقد و التصحيح المستمر للذات ، و الوعى بحركة المجتمع العالمى و السعى فى الاتجاه الذى نستفيد فيه من إيجابياتها ونتلافى سلبياته .. فلا ننطوى على أنفسنا ولا نذوب فى غيرنا .

٢- لابد من الفهم الحقيقى و الدقيق لثورة المعلوماتية سواء من حيث مصادر الحصول على المعلومات أو دراستها أو معالجتها وحسن استثمارها أو تلافى سلبياتها. لم تعد العشوائية أو الاجتهادات الذاتية التى تصبب مرة وتخطئ مرات بصالحة للتعامل مع ثورة المعلومات ومواجهة تيارها .

٣- لم يعد الأمر يتعلق بالنقل عن الغرب أو عدم النقل عنه . فلقد أصبح من الضرورى ضرورة قصوى أن تأخذ بوسائل القوة .. وهو ما يعنى الانفتاح على الغرب مع مقاومته بوسائله فالهم الغالب الآن هو مقاومة الخطر الزاحف و المقدرة على البقاء مستقلين .

إن الثقافة التى تنغلق على نفسها تعرض نفسها لخطر التجمد والانحطاط و العناء فهى تصبح فريسة سهلة للمغيرين عليها و الطامعين فيها مما يستلزم :

أ- أن تكون على علم واف بمدى مقدرة هذه الثقافات الغازية وحدود حركتها .

ب- أن نعرف بشكل إجرائى أساليب مقاومتها وعلى وجه الخصوص مقاومة السلبى فيها.

جـ- أن تكون لدينا المرونة حتى نقف أمام تياراتها فلا نقف موقف الصدود الكامل منه ولا موقف الانبهار بها بل أن نفيد منها ما وسعنا الجهد وأمكنتنا الوسيلة وأن نتقى شرها ما وجدنا لذلك سبيلاً .

٤- يدافع البعض عن الجوهر الإيجابى للمعلوماتية بأنها تدعم الثقافة الكونية للفرد فى مقابل الهوية و الخصوصية وكأن بينها تناقضاً . إن روافد الخصوصية تغذو الكونية وتثرى تنوعها فلا تعارض بينهما بشرط ألا تتحول الخصوصية إلى شوفينية ترفض الإيجابى و الحداثى لدى الآخر ومن ثم ينبغى الاعتزاز بخصوصيتنا الثقافية و الثقة فى قدرتنا على تجاوز الواقع والسير نحو المستقبل بخطى ثابتة انطلاقا من تاريخ حضارى طويل ، وإسهام لا ينكره منصف فى بناء الحضارة العالمية ، ويقترن بهذا الاعتزاز ألا نركن إلى الأكذوبة القائلة بالتفوق المطلق و الدائم للثقافة الغربية و التقدير اللا محدود لقيمها و أخلاقياتها ..

٥- الإيمان بحوار الحضارات فى مقابل صدام الحضارات: والثقة و التأكد باستمرار بأن ثقافتنا العربية الإسلامية تؤمن فكراً وعملا بالحوار و التفاعل مع الحضارات وتنظر للآخر من منطلق النفور منه والعزوف عنه بل من منطلق المشاركة الإنسانية فى بناء حضارة معينة نعيش جميعا واقعها ونتأثر بمعطياتها .

٦- الاعتزاز باللغة العربية و الوقوف بحزم أمام الدعوات المشبوهة إلى إحياء اللهجات العربية المحلية فى محاولة لطمس معالم العربية الفصيحة وما يستتبعه من طمس لمقومات هويتنا وضرب رموزنا الثقافة و الدينية .

٧- تكريس القيم الإيجابية فى نفوس المواطنين ، هذه القيم لابد أن تستند إلى تراث المجتمع وتقاليده وأخلاقياته مع انفتاح كامل على المعاصرة بمعناه الايجابى .

٨- التصدى لإعداد استراتيجية ثقافية يوجّه سياسات الاتصال وتضع إطاراً لحركة ثورة المعلومات . ولا يمكن رسم سياسات بدون مرامى وأهداف ، كما لا يمكن تصور أهداف ومرامى بدون مبادئ وقيم منها تصاغ هذه الأهداف و المرامى . ومن الممكن الانطلاق من الاستراتيجيات الثقافية التي وضعتها المنظمات العربية و الإسلامية يسترشد بها وفى إطارها استراتيجية ثقافية لنا .

٩- ضرورة السعى لمعرفة الآخر كما يحب أن نعرفه وكما يجب علينا أن نعرفه .. لم يعد مقبولا فى عصر الثورة المعلوماتية أن نقصر مناهجنا وكتبنا على رموز ثقافتنا مغفلين الثقافات الأخرى . وفى هذا الصدد يذكر التاريخ أنه عند ظهور الاتحاد الأوربى و اليورو قال

فرانسوا ميتران "إن أوروبا لا تحتاج إلى عملة موحدة بقدر حاجتها إلى ثقافة موحدة" . وهذا ما حاول جاك شيراك أن يفعله لتفادى الصدمة الثقافية المتأتية من هذا الاتحاد . وعلى صفحات إحدى الصحف جاء بأن شيراك كلف عدداً من الباحثين لدراسة المناهج الفرنسية ولشد ما كانت دهشته كبيرة عندما عرف بأن الفرنسيين لا يدرسون " وأنتى " الايطالى " و " جوته " الالمانى " و " شكسبير الانجليزى بل تعتمد المناهج فقط على الأدباء الفرنسيين " روسو " و " فولتير " (منى دياب ، ١٣ ص ٢٤٣).

١٠- عدم وضع أية معلومات سرية أو خاصة على جهاز كمبيوتر متصل بالانترنت لأنها ستتعرض حتما للفيرسة أو الاختراق . ومن ثم يوصى بأن الكمبيوتر الموضوع عليه هذه المعلومات الهامة يكون منفصلاً تماماً عن الشبكة .

١١- إن التوظيف الأمثل للمعلومات التى تتدفق من مصادر مختلفة يعتمد بشكل أساسى على توفر مقومات عملية الاتصال الجيدة ، سواء من حيث المرسل أو الرسالة أو الوسيلة أو المستقبل .. ولا شك أن أى خلل فى أى ركن من أركان هذه العملية لن يسفر إلا عن عجز واضح عن استقبال المعلومات أو توظيفها ..

ومن ثم يصبح من مسئوليات التربية المعاصرة ، خاصة مناهج تعليم اللغات ، تعريف أبنائنا بمقومات الاتصال الجيد وتدريبهم عليها . وفيما يلى تصورنا للعوامل التى تضمن ، إلى حد كبير ، إتمام عملية الاتصال من كافة أركانها .

(أ) من حيث المرسل : تتم عملية الاتصال لو توفرت فى المرسل عدة خصائص منها :

١- وضوح الفكرة فى ذهنه .
٢- عمق خبرته بالموضوع الذى يعالجه .
٣- تنوع طريقته فى عرض الأفكار .
٤- قدرته على اختيار الألفاظ المناسبة
٥- وضوح صوته عند الحديث
٦- إعادة عرض الأفكار بتفصيل أكثر
٧- ضرب أمثلة تجعل الرسالة محسوسة وليت مجردة .

(ب) من حيث الرسالة : تتم عملية الاتصال لو توفرت فى الرسالة عدة خصائص منها:

١- الترتيب المنطقى للأفكار :
٢- دقة المفردات و العبارات فى التعبير عن الأفكار

٣- بساطة التراكيب اللغوية .

٤- قلة الرموز و التجريدات

٥- مناسبة حجمها ، فلا هى بالطويلة المملّة ولا بالقصيرة المخلّة .

- صحة اللغة التى نقلت من خلالها الأفكار

- وضوح المفاهيم و المصطلحات وقلة عددها

(جـ) من حيث الوسيلة : تتم عملية الاتصال لو توفرت فى الوسيلة عدة خصائص منها:

١- دقتها فى نقل الأصوات (بالنسبة للحديث)

٢- عدم وجود مؤثرات جانبية تشوش على الحديث .

٣- وضوح الطباعة

٤- دقة الطباعة وقلة الأخطاء المطبعية .

٥- جاذبية الإخراج وحسن تنسيق الصفحة .

(د) من حيث المستقبل : تتم عملية الاتصال لو توفرت فى المستقبل عدة خصائص ، منها:

١- سلامة حواسه فى استقبال الرسالة (الأذن و العين) .

٢- قدرته على فك الرموز التى وصلت إليه .

٣- درايته باللغة التى يستقبل بها الرسالة .

٤- ألفته بالمرسل ومعرفته لعاداته فى الحديث أو الكتابه .

٥- اتجاهه نحو الموضوع وتحمسه لأفكاره .

٦- مفهومه نحو نفسه Self – concept ومفهومه نحو الآخرين

ولا ينبغى أن تشغلنا التركيبة اللغوية لعملية الاتصال بقدر ما يشغلنا الإطار العام الذى تتم فيه العملية نفسها و العلاقة التى تنشأ بين أطراف العقد الاتصالى.

إن الاتصال يرتكز إلى حد كبير على ديناميكية التغذية الراجعة لأنها بمثابة القانون الذى يغذى العلاقة الثنائية للعقد أولا. ومؤشر لقياس مدى نجاح وصول الرسالة وتفاعل المتلقى مع محتويات الخطاب . إن الهدف الأبعد للاتصال هو البحث عن سبل التوافق و المواءمة بين الخطاب و أنماط الحياة الاجتماعية و الثقافية بما فيها السلوك العام .

وبالله التوفيق،،،

المراجع

١- أحمد درويش " تحديات الهوية العربية بين ثقافة العولمة و عولمة الثقافة " من كتاب مؤتمر العولمة و الخصوصية الثقافية ، جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، ٩/١١ أكتوبر ١٩٩٩

٢- أحمد شوقي إبراهيم ، **إلا العلم يا مولاى** ، سلسلة مكتبة الأسرة ، العدد ١٠ القاهرة ٢٠٠٤

٣- الألكسو (المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم) **الطريقة السريعة للمعلومات فى الوطن العربى ، الواقع و الآفاق** ، الالكسو ، تونس ، ١٩٩٩ .

٤- بيار ماتيليو ، **الإعلاميا** ، ترجم نسيم نصر ، منشورات عويدات ، بيروت ط٢ ١٩٨٤ .

٥- بيل جيتس ، **المعلوماتية بعد الانترنت ، طريق المستقبل** ، ترجمة عبدالسلام رضوان عالم المعرفة ، الكويت ، العدد ٢٣١ ، مارس ١٩٩٨ .

٦- دافيد روتكويف ، " فى مديح الامبريالية الثقافية " ترجمة أحمد خضر ، **مجلة الثقافة العالمية**، الكويت ، العدد ٨٥ نوفمبر / ديسمبر ١٩٩٧ .

٧- سمير إبراهيم حسن ، " الثورة المعلوماتية ، عواقبها وآفاقها " **مجلة جامعة دمشق الآداب و العلوم الانسانية** ، جامعة دمشق ، دمشق المجلد ١٨ العدد الأول ٢٠٠٢

٨- صبرى مصطفى البياتى ، " المعلوماتية وانعكاساتها السلبية على الطفل العربى " **مجلة المستقبل العربى** ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، العدد ٣٠٨ ، أكتوبر ٢٠٠٤ .

٩- صلاح سالم ، **تكنولوجيا المعلومات والاتصالات و الأمن القومى للمجتمع** ، عين للدراسات و البحوث الانسانية و الاجتماعية ، القاهرة ، ط ١ ٢٠٠٣ .

١٠- عبدالقادر الهيتى " ثقافتنا و العولمة " من كتاب **العولمة و الخصوصية الثقافية** ، جامعة السلطان ، قابوس ، مسقط ٩/١١ أكتوبر ١٩٩٩ .

١١- كلرزمان ، س . ج " الأخلاق و العولمة " **مجلة التسامح** ، وزارة الاوقاف و الشئون الدينية ، سلطنة عمان ، مسقط السنة الثانية ، صيف ٢٠٠٤

١٢- مطاع صفدى " يتافيزيا الشبه و الهوية " **مجلة الفكر العربى المعاصر** ، العدد ١٧ ديسمبر ٨١ / يناير ١٩٨٢ القاهرة .

١٣- منى دياب " الحضارات ، صدام أم حوار ، جدليات التطور الدائم " **مجلة التسامح**، وزارة الأوقاف و الشئون الدينية ، سلطنة عمان ، مسقط ، السنة الثانية ، صيف ٢٠٠٤.



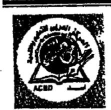
مناهج البحث في التربية و علم النفس "رؤية نقدية"

تأليف

د. أحمد عطية

عرض

د. عصام الدين هلال



مناهج البحث فى التربية وعلم النفس "رؤية نقدية"

تأليف د. أحمد عطية

عرض د. عصام الدين هلال (*)

تكاد قضية المناهج البحث من أهم الشواغل التى تستحوذ على جل اهتمامى، حتى خصصت لها مساحة كبيرة فى مشروعى البحثى للترقية لدرجة الأستاذية، وقد أصدرت كتاباً بعنوان "الإيديولوجية والبحث التربوى" ١٩٨٧ وكان بمثابة دراسة إثنوجرافية نقدية لعملية البحث التربوى فى قسم أصول التربية بكلية التربية جامعة طنطا - ، هو أحد الكتب التى شملتها الدراسة موضع هذه المراجعة. والمعرفة الشخصية لمؤلف الكتاب، تجعلنى أطمئن إلى أصالة الكتاب وجديته.

قد يكون من المفيد إعطاء مستخلص للدراسة فيحدث التواصل بين القارئ والمعلق عليها، فالباحث تناول قضية المنهجية فى عالم التربية وعلم النفس فبدأ من بداية الخيط، فناقش بداية تطور العلوم ومشكلة العلوم الإنسانية، وهو بذلك وضع تفكيره فى بؤرة الإشكالية، التى تتأرجح بين طبيعة المنهج فى العلوم الطبيعية وطبيعة المنهج فى العلوم الإنسانية (أو الاجتماعية). وهو من ناحية أخرى لم يقبل الباحث على دراسة الإشكالية خالى الوفاض بغير موقف وإنما أقبل من خلال منظور يؤمن بالتناقض فأبرز التناقض الكامن فى الإشكالية، فخص أحد فصول الدراسة بالموضوع، وخص الفصل التالى بنقيض الموضوع. ثم عرج على أزمة مناهج البحث فى التربية وانتقل بعد ذلك إلى ما يقدمه القائمون على البحث التربوى من مناهج انعكست فى بحوث طلابهم، فتناول ذلك من خلال تحليل كتب مناهج البحث التربوى فى التربية وعلم النفس، وبين الأسباب الكامنة وراء تسيد مناهج الاتجاه الوضعى فى البحوث التربوية والنفسية.

وحتى أستطيع التجوال فى أروقة البحث دون تحفظات قد تضعف هذه المراجعة أرجو أن يفهم القارئ أننى لا أقوم بما اعتدنا أن نمارسه عند مناقشة رسائل الباحثين، فأنا لا أعيد

---

* أستاذ ورئيس قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة طنطا، فرع كفر الشيخ.

مناقشة هذا البحث، ولكن المناقشة الجادة التى أجازته بمحكميها المبرزين ونتيجتها دفعتانى إلى نقل تجربته الناجحة إلى قراء مجال البحث التربوى.

ودخولاً فى مضمار العرض، أحب أن أتناول كلاً من:

- أهمية البحث وموقعه من إشكالية المنهجية فى البحوث التربوية والنفسية.
- متابعته لمضمار البحث التربوى من حيث المرجعية والممارسة.
- إبراز المنهج المستخدم فى الدراسة وكيف تم تفعيله فيها.
- المؤلف الذى توصل إليه الباحث بعد ممارسته للتحليل.

وهذه النقاط – بنفس ترتيبها – تعنى أن المعلق على الكتاب يتناول التعقيب من منهج هو نفسه المنهج الذى انتهجه مؤلف الكتاب وهو المنهج الجدلى فإذا ما صنفنا المنهجية البحثية إلى نوعين أحدهما لا يؤمن بالتناقض، باعتباره عنصراً جوهرياً فى أى تحديد أو توصيف للكون الذى نعيش فيه، أما النوع الآخر فيرى فى الحركة نظاماً للوجود، والحركة وقودها التناقض، إذن فالتناقض هو الذى يهب الوجود حركته وصيرورته، والكاتب والمعلق ينتميان إلى منهج واحد، ها الأمر فرصة لتحديد موقع المنهج النقدى من العمليات البحثية فى العلوم الطبيعية والعلم الاجتماعية، وموقعه أيضاً من ظاهرة الجدل Dialectic. فالمنهج باعتباره نمطاً من التفكير يمارسه الإنسان مستهدفاً إعادة بناء واقعه من خلال إنتاج المعرفة واستثمارها، أى العلم والتكنولوجيا. فإذا كان "أوجت كونت" قد حدد مراحل التفكير التى مرت بها الإنسانية فى ثلاثة مراحل أولها التفكير الخرافى ثم مرحلة التفكير الدينى تعقبها مرحلة التفكير العلمى وهو التفكير الاستقرائى القائم على الملاحظة والتجريب، فإن لنا على هذا التصنيف ملاحظاتنا ومن أهمها أن هذا التتابع يعنى أن التفكير الدينى مرحلة متخلفة إذا قورن بالتفكير العلمى – والحديث ليس مخصصاً لتفنيد هذا الرأى كما سيتضح فيما بعد – ولكن أنماط التفكير من زاوية منطقية (لأن المنهج باعتباره نمطاً من التفكير يصبح موضوعاً لعلم المنطق) ثلاثة؛ المنطق الصورى والمنطق الاستقرائى والمنطق الجدلى.

المنطق الصورى يقوم على التيقن من هوية الأشياء وهذا يستلزم الاستناد إلى العقل كأداة لمعرفة الواقع الذى نعيش فيه، ويستند إلى الثبات، كما يستند إلى أسبقية الفكر على الواقع، ويقوم المنطق الصورى أيضاً على مبدأ نبذ التناقض أى لا يرى التناقض فى الوجود، ومن زاوية إيديولوجية يصبح المنطق الصورى أداة لتكريس النظم الدكتاتورية كما حدث فى أوروبا فى العصور الوسطى. ويقوم المنطق الصورى أيضاً على قانون الوسط المرفوع، أى؛ لا يوجد "بين

أ، لا أ" طرف ثالث. فبين الحياة والموت لا توجد حالة تشارك هذين النقيضين فى الوجود. وليس بين الأمانة وعدم الأمانة حد ثالث. والمنطق الصورى يقوم على كون الإنسان كائناً عاقلاً، حيث يعطى العقل للوجود وجوده، والتفلسف سباحة حانقة فى عالم الفكر، والوجود تابع للفكر.

بعد هجمة المنطق الصورى على المجتمعات الأوروبية، كان على حركة الإصلاح الدينى أن تنفض عنها غبار الثبات ولم يحدث ذلك إلا بالفصل بين الحكم الدكتاتورى وما يمس به المطلق، فأصبحت الدولة قابلة للتغير بل قابلة للتغير وألغيت الوساطة بين وربه، وتقرر التعليم الإلزامى الذى يمكن الإنسان من قراءة الإنجيل دون وسيط. وأهبط العقل من برجه السامى فأصبح للحواس مكانته، وكما غالى السابقون فى مكانة العقل غالى الثوار من العلماء والمفكرون فى مكانة الحواس، والإنسان ليس كائناً مضافاً على الطبيعة وإنما هو أحد منتجاتها، وتصبح الدولة هنا دولة متغير بقصد أو بغير قصد، فتصبح فى ظل الحرية والإخاء والمساواة دولة ديمقراطية، تعلى من قيمة الفرد إلى حد جعله محور مقاصد الحياة فى كل لحظة. والمنطق الاستقرائى بشكل غير يسير من المغالاة وضع الفكر مجرد تابع للواقع، حتى أن الولوج إلى عالم الفكر لا يتم غلا مروراً بالواقع، وإذا كان المنطق الصورى مرجع شريعه الإقطاع فإن المنطق الاستقرائى يمثل مرجع شريعة النظام الرأسمالى.

ما يجمع بين هذين المنطقتين - بشكل يقودهما إلى نفس الزورق – هو رفض التناقض فى المنطق الصورى، وعدم المبالاة بالتناقض فى المنطق الثانى، وفى إطار المنطق الجدلى، يصبح التناقض مقصد الباحثين عن الحقيقة، فاعترفوا به، بل لم يروا فى الوجود نظاماً للحركة إلا والتناقض صانعه، وكما يشير إمام عبد الفتاح فإن الأمر أفرز واستثار منطقاً جديداً نتج عن التناقض بين عمليتى الاستنباط فى المنطق الصورى، والاستقراء فى المنطق الوضعى، وهذا المنطق الجديد الذى صنعه التناقض فانتظم ثناياه هو المنطق الجدلى (الديالكتيكى). فبذرة الفول أبرزت إمكانية وجود الشئ ونقيضه فى آن واحد فى الظواهر، حيث لا نستيطع أن نحكم عليها بأنها كائن حى، وفى نفس الوقت لا نستطيع أن نقطع بأنها جماد، فهى وإن ظهرت فيها قسمات الجماد كان حى بالقوة، تنشط نشاط الكائن الحى إذا ما توفرت لها المياه، وتصبح كائنا حياً.

الديالكتيك هنا باحث عن التناقض مستثيراً له حتى ينتج المركب الجديد الذى لا يعتبر أحد النقيضين ولكنه يحمل بصمة كل منهما، وهو بذلك ثورة على الثبات، ثورة على المغالان فى التمسك بأحد النقيضين وإنكار الآخر، ولعل فى فكر أرسطو الذى استل من فكره المنطق الصورى هو الذى استطاع أن يجعل الظواهر تأنس بالنقيضين معاً فى حركة يمكن القول بأنها

غير صاعدة، واكتمل الديالكتيك على يد هيجل وماركس وآن له أن يستثير تناقضاً جديداً فكان الجدل المثالى (هيجل) والجدل المادى (ماركس) ثم الجدل الواقعى الذى ظهرت تباشيره مع أرسطو ويسعى الكثيرون اليوم نحو ترسيخه منطقاً ومنهجاً يصنع ثورة جديدة تلم شمل الدين والقومية. وتعطى للتفاعل والتواصل بين العقل والحواس شرعية وجود متلازم فهما جزءان من جهاز واحد لا يعمل أحدهما بمعزل عن الآخر، ويصبح الإبداع رهينة لهذا الوجود المتلازم بينهما.

بهذا المنهج الجدلى أبرز المؤلفات (الباحث) عناصر ومكونات النقيضين، فتناول المنهجية التقليدية (الوضعية) فحدد قسماتها، فى الاتجاهات الإمبريقية والوظيفية والبنيوية ثم تطرق إلى المنهجية الراديكالية التى وسماها بـ "الضد وضيعة" تتناقض مع المنهجية الأولى، فتناول الفهم عند "ماكس فيبر" والتأويلية عند كل من "دلتاى" و"هيدجر" ثم لدى "بتى" و"هيرش" و"ريكور" ثم التفاعلية الرمزية والفينومينولوجيا وفى النهاية يتعرض للنظرية النقدية بفرسانها منذ ظهور مدرسة "فرانكفورت".

من منظور تربوى نجد أن هذه المدارس الفكرية اختلفت من حيث المقصد والهدف من التربية، فبينما اتجهت الاتجاهات الوضعية نحو بناء نظم تربوية تستهدف تطويع واستسلام الفرد للأوضاع الراهنة بل والسعى نحو الإبقاء عليها، بشكل جعل الإبقاء على الأوضاع الراهنة هدف البحث التربوى أيضاً، أما الاتجاهات الراديكالية فقد سعت هى وباحثوها نحو تربية الإنسان حتى يصبح حراً، أى أن التربية هنا تعمل على تحرير الإنسان وليست مجرد أداة للضبط الاجتماعى. خاصة وأن الضبط الاجتماعى لا يعتبر طريقاً للتماسك الاجتماعى فقط، ولكنه أداة لإعادة إنتاج البنيان الطبقى الذى يخدم السلطات الحاكمة.

ومن أهم ما توصلت إليه عملية تحليل محتوى كتب مناهج البحث التربوى التى تقع بين أيدى باحثينا، سيادة أنماط البحث التقليدية والإمبيريقية وندرة استخدام مناهج البحث الراديكالية، وكذلك سيادة أنماط البحوث الكمية، وأشهر المناهج المستخدمة هى:

١- المنهج التجريبى.
٢- المنهج الوصفى.
٣- المنهج الإحصائى.
٤- المنهج المقارن.
٥- المنهج التاريخى (الاستردادى).

٦- المنهج الإمبيريقى (المسحى).

٧- المدخل الإثوجينى (نسبة إلى البعد الأخلاقى).

ووضع الإمبيريقية والمسحية فى نفس المتوى الفئوى هو وضع غير منطقى حيث أن جميع المناهج (ونسميها المناهج تجاوزاً) سابقة الذكر هى مناهج إمبيريقية.

وأضاف إلى ذلك ما كتبه عزيز حنا حول المنهج متعدد المراخل Interdisciplinary approach ومدى ملاءمته فى التعامل مع الظواهر التربوية والنفسية ذات الطبيعة المعقدة، أما المرتكزات الفلسفية (الأونطولوجية وما تقوم عليه من التزامات أخلاقية) التى تقوم عليها هذه المناهج فتتلخص فيما يلى:

١- مسلمة الأنواع الطبيعية.

٢- مسلمة الثبات.

٣- مسلمة الحتمية.

والمسلمتان الثانية والثالثة تشكفان عن البعد الإيديولوجى الذى ينظم هذه المناهج، فالثبات يستدعى ثبات الدولة، والحتمية تحتم مصائر الإنسان بعيداً عن إرادته فيتحول إلى تابع لما هو خارج إرادته.

أما المرتكزات النفسية (الإبستمولوجية) فهى:

١- صحة الإدراك.

٢- صحة التذكر.

٣- صحة التفكير والاستدلال.

وبطبيعة الحال فإن الباحث فند هذه المسلمات ووجه إليها نقده الفلسفى باعتبارها كتباً تعكس ماضياً يسعى العالم اليوم نحو تجاوزها، وحقق فى ذلك تقدماً ملحوظاً يقودنا إلى ضرورة مراجعة هذه الخطى سابقة الذكر.

نبه الباحث (ص ١٧٧) إلى خطورة استمرار هذا الوضع نظراً إلى أن هذه الكتب متداولة بين أيدى المقبلين على البحث العلمى وممارسيه، حتى أننا من باب سرد الواقع رأينا أن مترجمو كتاب فان دالين ندموا على ترجمته نظراً لأنه أكثر الكتب شيوعاً وتوجيهاً للباحثين فى مصر منذ السبعينات حتى اليوم، فقد مثل هذا الكتاب كابوساً أقام متاريس من الوعى الزائف بين باحثينا.

فى نهاية الأمر نجد أن أولى المرتكزات التى أقام عليها بحثه هو مفهوم المنهج، ورغم ذلك لم يضع مفهوماً لمنهج البحث يمكن استخدامه معياراً للحكم على كتب مناهج البحث، كما أنه تغافل الكتب الراديكالية التى تعكس فكر فئة أسماها بـــ "ضد الإمبيريقية" واستخدام مفهوم محمى بالأسس الفلسفية لمنهجية البحث كان كفيلاً بدعم المنطق الذى يسود الكتاب من مقدماته إلى نتائجه بحيث يساعد ذلك على الوصول إلى نتائج تمكن الباحثين من تجاوز الإنخراط فى الإمبيريقية الفجة.

الكتاب فى النهاية يمثل محاولة جادة شريفه لتصحيح أوضاعنا فى مجال البحوث التربوية والنفسية، ومما يؤكد صواب اللجوء إلى عرض هذا الكتاب أن يقوم المفكر الكبير حامد عمار بتقديمه إلى القارئين.

ندوات ومؤتمرات

- مؤتمر"إدارة البيئة من منظور التنمية المستدامة" في الفترة (١٩ – ٢١ يوليو ٢٠٠٥)

إعداد/ أ.د. ضياء الدين زاهر

- المؤتمر الدولى الرابع حول التعليم باللغة العربية فى مجتمع المعرفة (٥–٧ يوليو ٢٠٠٥)

إعداد/ د. رانيا عبد المعز الجمال

- المؤتمر العلمى السنوى السادس حول المشاركة وتطوير التعليم الثانوى فى مجتمع المعرفة (٩–١٠ يوليو ٢٠٠٥)

إعداد/ د. رانيا عبد المعز الجمال



مؤتمر
"إدارة البيئة من منظور التنمية المستدامة"
(١٩ – ٢١ يوليو ٢٠٠٥)

إعداد/ أ.د. ضياء الدين زاهر*

امتدادا للدور الرائد الذي يقوم به المركز العربي للتعليم والتنمية في المعالجة والعلمية والاستراتيجية لقضايا التنمية المجتمعية المستدامة وتنمية الوعي بها فقد قام المركز العربي للتعليم والتنمية بالتعاون مع جامعة عين شمس والجمعية المصرية للدراسات البيئية بعقد مؤتمر عالج بمنهجية علمية متفردة إشكالية إدارة البيئة في ظل مفهوم التنمية البيئية المستدامة وذلك في إطار دعم دور مؤسسات المجتمع المدني مع الدولة في كواجهة التحديات التي تفرضها المستجدات البيئية على كافة النظم المجتمعية وتدعيم الوعي البيئي في ظل مفهوم جديد للتنمية ينطلق من حتمية استدامتها ، وفي هذه الحدود استهدف المؤتمر تحقيق الأهداف الآتية:

١. تعميق المكون البيئي في التنمية البشرية المستدامة .
٢. تنمية الوعي بمفهوم الإدارة البيئية السليمة.
٣. تشجيع المبادرات الأهلية بالمشاركة ورعاية وتمويل وإدارة الأنشطة البيئية.
٤. تفعيل القوانين والتشريعات البيئية وتطويرها في ضوء الواقع والمستجدات.

وترجمة لهذه الأحداث ركز المؤتمر على أربعة محاور رئيسية تتمثل في:

١. التلوث البيئي وصحة المواطنين:
- تلوث الهواء.
- تلوث المياه.
- تلوث التربة.
- تلوث الغذاء.
- التلوث السمعي والبصري.
- الصحة المهنية والصحة العامة.

---

* أستاذ ورئيس قسم أصول التربية بكلية التربية جامعة عين شمس، ورئيس التحرير.

٢. إدارة المخلفات:

- المخلفات الطبية.
- المخلفات الصناعية.
- المخلفات الزراعية.
- المخلفات المنزلية والتجارية.
- الصرف الصحي.
- الصلبة البلدية.

٣. التعميم البيئي للأنشطة الاقتصادية:

- المشروعات الصناعية:
  أ- المشروعات البترولية والطاقة.
  ب- اقتصاديات البيئة.
- المشروعات العمرانية:
  أ- المراجعة البيئية وتوفيق الأوضاع.

٤. التربية البيئية وسلوك المواطنين:

- دور المرآة.
- دور القطاع الرئيسي.
- دور القطاع الإعلامي.
- دور المؤسسات العلمية.
- دور مؤسسات المجتمع المدني.

هذا إلى جانب عقد ورشتين عمل ناقشت الأولى التشريعات البيئية ومراعاة البعد الاجتماعي، أما الثانية فقد دارت حول دور الدين في تدعيم الوعي البيئي.

وقد شارك في أعمال هذا المؤتمر الهام أكثر من تسعين عالم ومفكر وباحث ينتمون إلى أكثر من ست دور عربية، هذا بالإضافة إلى العديد من المسئولين عن إدارة البيئة في كافة القطاعات البيئية، الخدمية منها والإنتاجية.

المؤتمر الدولى الرابع
حول
التعليم باللغة العربية فى مجتمع المعرفة
(٥-٧ يوليو ٢٠٠٥)

د. رانيا عبد المعز (*)

عقد معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة مؤتمره العلمى الرابع تحت عنوان "التعليم باللغة العربية فى مجتمع المعرفة" تحت رعاية أ.د./ عمرو عزت سلامة وزير التعليم العالى والبحث العلمى، ورئاسة أ.د./ على عبد الرحمن يوسف رئيس جامعة القاهرة، وكان أمينا عاماً للمؤتمر أ.د./ على أحمد مدكور عميد معهد الدراسات التربوية.

وقد استهدف المؤتمر مايلى:

- تأكيد دور اللغة فى الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية وفى بناء مجتمع المعرفة.
- لفت الأنظار إلى العلاقات والارتباطات القوية بين مفاهيم: الثقافة، والتربية، واللغة، والتكنولوجيا.
- إبراز دور اللغة كمنظومة تحكم رئيسية فى تنمية مجتمع المعرفة.
- إيضاح العلاقة بين التعليم باللغة العربية وبناء مجتمع المعرفة.
- الوقوف على واقع اللغة العربية فى التعليم العام والعالى.
- تعرف واقع اللغة العربية فى المدارس والكليات والجامعات الخاصة.
- تفعيل العلاقة بين اللغة العربية وتكنولوجيا المعلومات من حيث الواقع والطموحات.
- إبراز الدور الحاسم للتعريب فى بناء مجتمع المعرفة.
- إبراز العلاقة بين استراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها ومهارات التفكير.
- تأكيد دور الإعلام فى سيادة اللغة العربية فى مجتمع المعرفة.

وفى إطار هذه الأهداف – وعلى مدار ثلاثة أيام – تم عقد سبع جلسات للبحوث وأوراق العمل فى سياق المحاور التالية:

- اللغة العربية وتحديات مجتمع المعرفة.

* باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

- اللغة العربية فى مجتمع المعرفة.
- اللغة العربية فى التعليم الخاص.
- اللغة العربية التعليم العام والعالى.
- اللغة العربية وتكنولوجيا المعلومات.
- استراتيجيات تعليم اللغة العربية وتعلمها.
- الإعلام واللغة العربية فى مجتمع المعرفة.

وقد جاءت توصيات المؤتمر متمشية مع أهدافه ومحاوره لتؤكد على ضرورة إعادة النظر فى سياستنا اللغوية على مستوى الوطن العربى كله، وأن التعريب بمعناه الشامل هو أحد أهم الحلول المقترحة أو المطروحة بغية الخروج بالأمية من هذا النفق المظلم.

المؤتمر العلمي السنوى السادس
حول
المشاركة وتطوير التعليم الثانوى فى مجتمع المعرفة
(٩ — ١٠ يوليو ٢٠٠٥)

د. رانيا عبد المعز(*)

تأكيداً من القيادة السياسية فى مصر على الأهمية القصوى لقضية تطوير التعليم لمواجهة التحديات التكنولوجية والمعرفية المتسارعة التى تواجه المجتمع.

وانطلاقاً من الاتجاه المتنامى نحو التشاركية ودورها فى نهضة المجتمعات بين المؤسسات التعليمية والأسرة والمجتمع بجمعيات الأهلية ومنظماته غير الحكومية ومؤسساته الإعلامية.

رأى المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية أن يتخذ من "المشاركة وتطوير التعليم الثانوى فى مجتمع المعرفة" عنواناً لمؤتمره العلمى السادس الذى عقد بمبنى الاتحاد العام للطلاب بالعجوزة على مدى الفترة (٩ – ١٠ يوليو ٢٠٠٥) برعاية أ.د./ أحمد جمال الدين موسى وزير التربية والتعليم ورئيس مجلس إدارة المركز، ورئاسة أ.د./ مصطفى عبد السميع محمد مدير المركز.

وقد هدف المؤتمر إلى تحقيق مايلى:

- تعريف فلسفة المشاركة وأبعادها وأسسها وحدودها ونماذجها فى مجتمع المعرفة.
- مسح الأدوار الممكن الاضطلاع بها من خلال المشاركة فى تطوير التعليم بعامة والتعليم الثانوى بخاصة.
- تعرف تقنيات تفعيل عمليات الاتصال بين الأطراف المشاركة فى تطوير التعليم الثانوى العام فى مجتمع المعرفة.
- أساليب المشاركة فى تطوير التعليم الثانوى واستكشاف المعوقات التى تواجه التخطيط والتنفيذ.

---

* باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

- تعرف الخبرات المصرية فى مجال المشاركة فى تطوير التعليم.
- تعرف الخبرات الخارجية فى مجال المشاركة فى تطوير التعليم فى مجتمع المعرفة.

وقد تركزت المناقشات فى هذا المؤتمر حول ستة محاور ناقش فيها الباحثين والمجتمعون مفاهيم مجتمع المعرفة وأبعاده، وفلسفه المشاركة وأسسها وأبعادها وحدودها ونماذجها فى مجتمع المعرفة، بهدف الخروج برؤى واضحة عن المشكلات التى يواجهها نظام التعليم فى مراحلة المختلفة، ووضع آليات التنفيذ للتعامل مع هذه المشكلات وتمثلت هذه المحاور فيما يلى:

المحور الأول: مجتمع المعرفة "مفهومه وأبعاده".

المحور الثانى: فلسفة المشاركة وأبعادها.

المحور الثالث: المشاركة والتخطيط لتطوير التعليم.

المحور الرابع: المشاركة و"تنفيذ" خطط تطوير التعليم.

المحور الخامس: الخبرة المصرية فى مجال المشاركة فى تطوير التعليم.

المحور السادس: خبرات أجنبية فى مجال المشاركة فى تطوير التعليم.

وفى إطار المناقشات التى دارت فى يومى المؤتمر، وكذلك من خلال الخبرات المحلية والعالمية والبحوث والدراسات التى تم تقديمها فى الجلسات المختلفة، توصل المؤتمر إلى مجموعة من التوصيات من أهمها:

- تعميق مفهوم المشاركة المجتمعية وتفعيل دور مؤسسات المجتمع المدنى فى دعم العملية التعليمية من خلال توفير فرص تعليم بديلة، والإسهام فى تطويرها، وبصفة خاصة تطوير المناهج والأنشطة التربوية، والمشاركة فى الإدارة والتقويم فى العملية التعليمية.
- الإسراع فى تفعيل دور هيئة الاعتماد وضمان الجودة فى التعليم لرفع كفاءة الأداء فى التعليم بصفة عامة والتعليم الثانوى بصفة خاصة.
- توعية مؤسسات المجتمع المدنى للمواطنين من خلال وسائل الإعلام والندوات والمحاضرات فى أهمية التعاون الإيجابى مع إدارة المدرسة لأعداد وتنفيذ برامج رعاية الطلاب اجتماعياً، واقتصادياً، ونفسياً.
- تشجيع الممارسات الديمقراطية داخل المدرسة الثانوية بحيث تشمل الأنضمام للأسر داخل المدارس والمشاركة فى الاتحادات الطلابية فى صنع القرارات داخل المدرسة.

- الأخذ بفكرة المدارس الثانوية الموحدة التى تعتمد على توفير قاعدة علمية وثقافية مشتركة لجمع التلاميذ والتى تؤكد على الهوية الثقافية وتحقيق الإنسيابية بين نوعى التعليم الثانوى وضمان فرص تعليمية متساوية.
- تنويع مصادر تمويل التعليم الثانوى بما يساعد على تحسين الأداء داخل المدرسة، ورفع كفاءة العملية التعليمية.

ت- ما هي المشكلات التي واجهتك؟

السؤال الخامس:

أ- ما هو برأيك خصائص المعلم الجيد؟ إشرحي

ب- هل طرء على تعليمك لأطفال الرياض اي تغيير بعد منحك جائزة الإمتياز في التعليم؟

السؤال السادس:

أ- ما هي الإقتراحات والتوصيات التي تقدمينها للآخرين لتطوير التعليم الصفي والحصول على جائزة الإمتياز في التعليم؟

أسئلة المقابلة الشخصية

** لقد تم تبديل مصطلح التدريس بـ التعليم وذلك لخصوصية مرحلة الرياض.*

السؤال الأول:

أ- ماذا يعني لك مصطلح التعليم في رياض الأطفال؟

ب- برأك ما هو الهدف أو الأهداف من قيامك بعملية التعليم؟

ت- كيف تنظرين إلى التعليم الناجح؟

السؤال الثاني:

أ- هل يمكنك وصف إعتقاداتك ومواقفك بالنسبة لتعليم في فصل رياض الأطفال؟

ب- كيف تقدرين دورك أو أدوارك في الفصل؟

ت- إلى أي مدى تؤثر مادة موضوعك في هدفك التعليمي وفي دورك كمعلمة في فصل رياض الأطفال؟

ث- كيف يؤثر "ما" تعلمّين على "كيف " تعلمّين؟

ج- ماذا تفعلين للإرتقاء بالتعليم الصفي؟

السؤال الثالث:

أ- ما هي المعرفة "المهارات" والقيم التي تعلمتها من خلال خبراتك كمعلمة؟

ب- ما هي المعرفة، المهارات، والقيم التي بإعتقادك أن المعلمة تحتاج لأن تحصل عليها في مهنتها؟ وهل أي واحدة منها أكثر أهمية من الأخرى؟

ت- ما هي الخبرات السابقة التي إكتسبتها والتي أثرت باتخاذك قرار أن تصبحي معلمة؟

ث- كيف اكتسبت معرفتك في التعليم؟

السؤال الرابع:

أ- ما هو اليوم الدراسي الجيد بالنسبة لك؟ وكيف تعلمين أنك أنتجتي في هذا اليوم؟

ب- هل بأمكانك أن ترجعي بالتفكير للوقت التي أصبحت فيه معلمة رياض الأطفال؟

Sprinthall, N., Reiman, A., & Thies-Sprinthall, L. (1996). Teacher professional development. In J. Sikula., T. Buttery., E. Guyton (Eds.), Handbook of Research on Teacher Education (pp. 666-307). NY: Schuster Macmillan.
Stanford, G. (1991). Learning to teach: A descriptive study of prospective teachers' knowledge of teaching. (Doctoral Dissertation, University of Illinois at Chicago, 1991). Dissertation Abstract International 52(06), 2113.
Timpson, W., & Tobin, D. (1982). Teaching as performing: A guide to energizing your public presentation. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
Younis, S., Salama, A., & Al-Reshadi, S. (2000). School curriculum. Kuwait: Alfalah Press.
Yousef, N. (1999). A descriptive study of University Utara Malaysia Faculty members' perceptions.
Vanderburg, A., & Shainline, M. (1989). Effective Teaching Training. Program evaluation. Paper presented at NM. Planning, Research and Accountability, Albuquerque, New Mexico. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 299279).
Weinsten, C., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. In M.C. Wittrock (Ed.). Handbook of Research on Teaching. (Third edition). (pp. 315-327). New York: MacMillan Publishing Company.
Winch, C. (2004). What do teachers need to know about teaching? A critical examination of the occupational knowledge of teachers. British Journal of Educational Studies, 52,(2), 180-196.

Porter, A., & Brophy, J. (1988). Synthesis of research on good teaching: Insights from the work of the Institute for research on teaching. Educational Leadership.45 (8), 74-85.
Raths, J. (2001). Teachers' beliefs and teaching beliefs. Early Childhood Research and Practice, 3 (1), 1-11.
Richardson, A., & Thomas, A. (1989). Characteristics of the effective teacher as perceived by pupils and teacher: A Caribbean case study. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 311013).
Richardson, V., & Placier, P. (2001). Teacher Change. In V. Richardson (Ed.), Handbook of research on teaching. (pp.905-947). Washington, DC: American Education Journal Research Association.
Safstrom, C. (2003). Teaching otherwise. Studies in philosophy and education, 22(1). 19-29.
Saracho, O. (1993). Preparing teachers for early childhood programs in the United States. In B. Spodek. (Ed.), Handbook of Research on the Education of Young Children (pp. 412-426). New York, NY: MacMillan Publishing Company.
Sawyer, K. (2004). Creative teaching: Collaborative discussion as disciplined improvisation. Educational Research, 33(2). 12-20.
Shannon, D. (1998). Effective teacher behaviors in higher education and in LTS education programs: A review of the literature. Journal of Education for Library and Information Sciences, 39 (3) 163-174.
Shulman, L. (1986a). Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective.. In M.C. Wittrock (Ed.). Handbook of Research on Teaching. (Third edition). (pp. 315-327). New York: MacMillan Publishing Company.
Shulman, L. (1986b). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15 (2), 4-14.
Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 56 (1), 1-21.
Seidman, I. E. (1991). Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences. New York: Teachers Collage Press.

Goodenough, W. (1963). Cooperation in change. New York: Russell Sage Foundation.
Grossan, L. (1990). The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education. New York: Teachers College Press.
Hare, D., & Heap, J. (2004). Effective teacher recruitment and retention strategies in the Midwest: Who is making use of them? North Central Regional Educational Laboratory: Learning Point Associates.
Heroman, D. (1990). Student perceptions of the learning environment; assessments of teacher performance and student learning. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 338356).
Howey, K. (1996). Designing coherent and effective teacher education programs. In J. Sikula., T. Buttery., E. Guyton (Eds.), Handbook of Research on Teacher Education (pp. 143-170). NY: Schuster Macmillan.
Jarvis, P. (2002). Teaching styles and teaching methods. In Jarvis, P. (ed.), Theory & practice of teaching. London: Kogan Page Limited
Johnson, S., & Birkeland, S. (2003). Pursuing a "sense of success": New teachers explain their career decisions. American Educational Research Journal, 40 (4), 581-617.
Lazarus, R. (1991). Emotion and adaptation. New York: Cxford University Press.
LeRoux, J. (2001). Effective teacher training for multicultural teaching. MCT,19 (2), 18-22.
Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). Naturalistic Inquiry. Newbury Park, CA: Sage Publications.
Maxim, G. (1985). Creative: Encouraging the spirit of wonder and magic. In G. W. Maxim (Ed.), The very young. (pp. 359-402). Belmont, California: Wadsworth Publication Company.
McEwan, H., & Bull, B. (1991). The pedagogic nature of subject matter knowledge. American Educational Research Journal, 28 (2), 316-334.
Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. Review of Educational Research, 62, (3), 307-332.
Patton, M. (1990). Qualitative evaluation and research methods. Newburg Park, CA: Sage Publications.

Berg, R. (2002). Teachers' meanings regarding educational practice. Review of educational research, 72(4), 577-625.

Berliner, D. (1987). Education and mind in the knowledge age. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Borko, H., Lalik, R., & Tomchin, E. (1987). Student teachers' understanding of successful and unsuccessful teaching. Teaching & Teacher Education, 3(2) 77-90.

Bulger, S., Mohr, D., & Walls, R. (2004). Stack the deck in favor of your students by using the Four Aces of effective Teaching. Emittsburg, MD: National Emergency Training Center.

Charlesworth, R., Hart, C., Burts, D., Mosley, J., & Fleege, P. (1993). Measuring the developmental appropriateness of kindergarten teachers' beliefs and practices. Early Childhood Research Quarterly, 8255-276.

Classer, W. (1993). The quality school teacher: A companion volume to the quality school. New York, NY: HarperCollins Publication.

Darling-Hammond, L., & Sclan, E. (1992). Policy and supervision. In C. Glickman (Ed.), Supervision in transition. (pp. 7-29). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Feiman-Nemser, S. (1983). Learning to teach. In L. Shulman & G. Sykes (Eds.), Handbook of Teaching and Policy (pp.150-170). New York, NY: Longman.

Feiman-Namser, S., & Buchmann, M. (1986). The first year of teacher preparation: Transition to pedagogical thinking. Journal of Curriculum Studies, 18, 239-256.

Fishbeing, M., & Ajzen, I. (1972). Attitudes of normative beliefs as factors influencing behavioral intentions. Journal of Personality and Social Psychology, 21 (1), 1-9.

File, N., Gullo, D. (2002). A comparison of early childhood and elementary education students' beliefs about primary classroom teaching practices. Early Childhood Research Quarterly, 17, 126-137.

Franke, M., Carpenter, T., Levi, L., & Fennema, E. (2001). Capturing teachers' generative change: A follow-up study of professional development in mathematics. American Educational Research Journal, 38, 653-689.

Gage, N. L. (1985). Hard gains in the soft sciences: The case of pedagogy. Bloomington, Ind.: Phi Delta Kappa. PP. 4-11

as a binocular vision of the king of content for each theme and the different methods of teaching this content." This conception comes from their beliefs that professional development for kindergarten teachers should be dependent on building relationships between the teacher's own personal meanings of teaching in a kindergarten classroom, the acquisition of new content, and the teaching methodology used to implement the lesson objectives. According to interviewees professional development programs developed by the academic institution should involve both the theoretical considerations and practical applications "good teachers and good teaching need to be maintained all the time." (Huda)

Excellence teachers' thinking process reflects their individual feelings, thoughts, and insights. During the interviews I acted as recorder and evaluator, keeping track of key ideas and how they emerged in the interviews. All respondents were talking about teaching as acting on stage; it involves presentation, delivery, voice, movement, expression, and timing (Timpson & Tobin, 1982), with students as active learners. This definition corresponds with Sawyer's (2004) thought about teaching as an "improvisational performance" where teacher and students are invited to participate in a collaborative creative classroom. More importantly, for the "Teacher Excellence" award winners in this study, the real rewards of teaching come as a result of making learning fun and enjoyable for the children "a good academic day for me is the one in which children learned joyfully" (Eman).

REFERENCES

Aaronsohn, E. (2003) The exceptional teacher. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publication.

Al-Hooli, A. (2001) Science and children's literature: kindergarten teachers' attitudes and pedagogical content knowledge. (Doctoral Dissertation, University of Virginia, 2001). Dissertation Abstract International.

Axelrod, J. (1973). The university teacher as artist: Toward an aestetics of teaching with emphasis on the humanities. San Francisco: Jossey-Bass.

Bader, S. (2000). Educational trends in early childhood. Kuwait: Alflah Publication.

process of how one learns the content and then be able to teach it. In other words, successful teachers learn to teach with understanding, take responsibility for children's well being, are tolerant of children behavioral and academic development, and are able to operate patiently with young learners by designing and organizing effective and attractive learning environments "I set up for them the most attractive environment," and "[teacher] should strive to be very active in the educational environment" (Eman) "Granting a suitable educational environment" (Huda). Additionally, successful teachers need to be aware of students' understanding by closely watching their reactions and their note-taking patterns and also by encouraging them to ask questions.

Respondents were convinced that an "excellent teacher" is one who spends time understanding her students' characteristics and learning styles to tailor instruction to individual students needs, "knowing your students means knowing your way throughout the year" and "teaching is more than delivering knowledge to young learners. It involves the process of caring for your children and being able to accept their ability and characteristics" (Huda). Moreover, Huda and Fatima were convinced that a good teacher could always use entertainment and humor in her teaching especially with young learners who need to learn in a relaxed and welcoming atmosphere. This reflects Rath's (2001) notion in his book, What Beliefs Should We Teach? where he states that "Learning should be fun and children should be treated differently, each in terms of his own needs and interests" (p.5). Interviewees believed that this atmosphere would help children develop positive attitudes toward learning.

The third category, *teacher professional development,* indicates that the respondents believe that learning to teach is developmental (Sprinthall, Reiman, Thies-Sprinthall, 1996). All respondents requested professional development because they believe that teachers are always in need of renewing and refreshing their knowledge and pedagogy. All respondents felt that observing teachers in the field and giving their feedback about school settings is a necessity. Teachers need to observe other teachers teaching in the classroom and note students' interaction and reactions to the information being presented, and the classroom environment. "Good teachers should always seek other teachers' opinions because they become

teachers admitted that teaching as a learning process starts from college and continues in the everyday classroom through interaction with students (Weinstein & Mayer, 1986; Dansereau, 1985), and with the curriculum and all its elements (objectives, content, method of teaching, educational materials and tools, learning activities, assessment and evaluation).

Huda and Fatma believed that to teach effectively is to deal with children mainly and primarily upon God's satisfaction as treating each child as one's own, and to help them advance and develop appropriately "God in all [teacher] behaviors and movements" (Fatma) "my profession is based mainly and primarily upon God's satisfaction" (Huda). Furthermore, interviewed teachers were convinced that children interest in learning is driven by their teacher's interest in them, the tone of her voice, and expressions when teaching, according to Eman "teachers are responsible of making learning and teaching interesting by showing their interest in the process of teaching....they can do that through their voices and wording."

Huda, Eman, and Fatima thought that children should be involve interactively in the teaching and learning process because they are part of it, therefore, they were convinced that students should be allowed to choose what they want to learn from the "content within the week's theme" which requires the teacher "to create the best teaching methodologies and techniques to suit students' needs."

Although Huda, Eman, Fatima, and Nadia provided different definitions and requirements for good teaching, they all agreed that teaching involves more than conveying knowledge, it requires good attitudes toward learning. Professional teachers have flexible agendas when communicating, experimenting, and entertaining children. According to Huda and Eman, teaching in a kindergarten classroom should be more about making children happy and providing them with a joyful experience when learning, to help them expand their love of learning, their feelings are supported by Bader (2000). In addition, schools should provide a safe environment for all children (Johnson and Birkeland, 2003). According to Huda, "school is a home away from home."

The second main category, *teacher's competency and quality,* explains the respondents' beliefs about teachers' qualifications. Huda, Eman, and Nadia agreed that teachers' competency is a vehicle that leads them to the classroom; however, being qualified first requires being aware of the

for delivering it to each child," in addition to "acquire certain kind of knowledge; knowledge about the learners;" teachers are not only guides for children's emerging and evolving selves, they are charged with delivering a broad range of subject matter content using various pedagogies and activities. To this end, The Ministry of Education in Kuwait depends heavily on the teachers to develop content and create different methods, techniques, and strategies to communicate this content to the students. This way the teacher will have more profound understanding of the curriculum (Feiman-Nemser & Buchmann, 1986), and be able to invoke creative activity in teaching within the routines (Berliner, 1987).

However, the majority of teachers were unsatisfied with the role of the supervisory teacher. They were looking for her support instead they got from her many orders "bossing, bossing, and bossing" (Fatima) and always "in continuous disagreement" (Nadia) with the teachers about the new ways of presenting ideas. Basically, the supervisory teacher tries to avoid any creative ideas. If this is the case with excellent teacher, it must be very difficult with other average or new teachers. It has been many debuts in Kuwait with regard to the supervisory teacher role in kindergarten classroom that led to specify particular responsibilities. However, teachers are still complaining and doubt their effectiveness in the classroom.

This study's findings indicate that the respondents believe that teaching builds upon a love for the profession and a love to be of service to the children. The Interviewed teachers believed that teaching is rather a passion that involves caring, cooperating, and motivating children to learn how to learn than a process of conveying knowledge to them. Whereas some teachers thought that in addition to being responsive to the needs of the student, professional teachers must keep in mind that each student has a different learning style and a different ability of learning the content," teacher need to understand students' needs and ways of learning," (Eman) therefore, effective teaching requires a student-centered approach that "which considers first what the student learns and how they learn it" (Eman). Other teachers thought of teaching as being able to communicate with children and having extensive knowledge of the subject matter to create and provide a meaningful learning environment that reflects positively on students' attitudes toward learning and outcomes. Interviewed

DISCUSSION: CROSS CASE ANALYSIS

This research has explored various factors that are believed to influence teacher perceptions of "good teaching" and what it takes to become a successful teacher. More importantly, the research sought to examine successful experiences and views of a select sample of kindergarten teachers. Four kindergarten teachers, who received a "Teacher Excellence" award from the Ministry of Education of Kuwait, were asked to describe in their own words the meaning of teaching, and the attitudes, beliefs, and knowledge about teaching that motivated them to be successful in their classroom practices. Although the respondents in this study are having dissimilar years of experience, they agree on the fact that effective teaching comes from the teachers' understanding of the development of the child mentally, physically, emotionally, and psychologically, in addition to the understanding of the kindergarten curriculum and developing classroom materials.

The overall finding of the cross case analysis is illustrated in three categories: *the nature of teaching in kindergarten level as a creative and caring profession, teacher's competency and quality, and teacher professional development.*

The first category, *the nature of teaching as a creative and caring profession,* pointed towards the complexity and multidimensionality of teaching as it involves subject matter knowledge, skills, and values. Some of the respondents thought of teaching as a talent, which is not possessed by many. "Placing a highly-qualified teacher in front of every child in the nation is the most important thing schools can do" (Hare & Heap, 2004, p.1). Some respondents expressed the thought that highly qualified teachers are those who believe that teaching is a creative performance. Similarly, in his review of the literature entitled, Creative Teaching: Collaborative Discussion as Disciplined Improvisation, Sawyer (2004) stated that creative teaching required knowledgeable and expert professional teachers who are "are granted creative autonomy in their classrooms" (p.12). To fashion innovative kindergarten classrooms, teachers are required to have a broad mastery of pedagogical content knowledge. According to the interviewees, "each subject matter differs from the other regarding the appropriate means

others (2004) thought that teaching effectiveness "depends upon the interaction between the instructor's subject matter knowledge and teaching (pedagogical) ability" (p.2).

As for kindergarten education, Nadia points out that a kindergarten teacher must be willing to perform various tasks such as composing, singing, playing, drawing, acting, painting, cooking, decoration, and carpentry. In other words, a very good day for a teacher is when the teacher gives all that she has to help children through playing and creativity.

Nadia said that she hardly ever faced many problems in the profession of education but the problems is that the administrative board (supervisory teacher) was "in continuous disagreement" with the teachers. She said:

> Problems emerge when the teacher is put under huge pressure, and when she performs her task and doesn't receive the appropriate acknowledgement, these factors have a profound effect the teacher's spirit. The supervisory teacher we have in continuous disagreement with all of us in school. Anything I do it must has some mistakes and some problems that I was not aware of. She is STEPPING on my foot all the time. In her dictionary Creativity means is that I did not follow her order.

Nadia's viewpoint correlates with Johnson and Birkeland (2003) when they pointed out that teacher were more likely to stay in teaching, when they find teaching rewarding, and when they perceived school support.

According to Nadia, it is crucial for a teacher to do her work in a skillful style, keep abreast of all the current literature related to the field of kindergarten education, continuously work to instill a positive attitude, good conduct, and positive characteristics in the children. Nadia's ideas about teaching coincide with Borko, Lalik, and Tomchin's that successful teaching involved more than following suggestions in a teacher's manual. It required a unique classroom experience with students and creative activities present in the curriculum and in-service professional program that involve observing other kindergarten teachers and academic workshops that presents the theory and its practices.

> and trust so that I can truly help her and her child. When I am able to solve such a problem inside the classroom, it is the most precious joy in the world.

Fatima clarified that she had very few problems during her educational career and one of the most important things to remember is to treat each child according to his specific needs and abilities. For Fatima, a good teacher is:

> One who knows well her educational targets, keeps close to the problems of the children, considers God in all his behaviors and movements renews himself and accepts developments and change, and discovers the talents and inclinations of his children.

Fatima believes that "a successful education is maintained when I enter the class and feel the child accept me and appreciate the information I provide." Fatima recommends exerting sincere efforts with children, culturing, raising, and being patient and tolerant with their behavior.

Nadia

Nadia has been in the teaching profession for 3 years. Nadia has gained many values through her educational experience. She has learned how important to cooperate with others and she takes her faith in Islam very seriously, especially she stated that:

> The education profession is a human one, honored by God-Be glorified, as well as Prophet Mohammed, God bless his soul...The values I gained through my experience as a teacher include: cooperation with others, activity and movement, love of homeland, sticking to Islam and applying all its doctrines, in addition to specifying a certain goal, which is educating the children I have as much as I can.

It is evident from her thoughts that she has a breadth of experience far beyond the classroom. For Nadia, the aim of the educational process must be to uproot illiteracy in order to construct a better society. She believes in the importance of using the educational media, competitions, and explanations to reach students level of thinking. This supports Bulglar and

Fatima explained that she does her best to make her students understand the subject matter and sometimes sees the effect of her teaching reflected in the children's behaviors and attitudes.

With regard to her background knowledge of teaching, Fatima said that her sources of information came mainly from reading and sometimes she listened to educational radio, but mainly she listened to professors of child psychology. A side from that, Fatima gained a large bulk of her background knowledge of teaching children from many years of experience gained in the field. However, she requested:

in service teacher education programs to help [her] develop knowledge of curriculum materials and pedagogy and subject matter content... through observing other effective teacher and workshops.

Fatima has many concerns regarding the role of the supervisory teacher in the classroom. She mentioned that "there is no room for creativity in the present of our supervisory teacher." Fatima continued:

I always thought that the role of the supervisory teacher is to help teachers improve their skills and methods of teaching and dealing with children behavior problems. However, what I found is bossing, bossing, and bossing. I don't know how to deal with her. She demands things that fit neither my students nor the curriculum. Whenever time she enters my classroom, I feel very disappointed.

A good day for Fatima was when she had a successful lesson in which she felt a positive interaction with the children in the classroom-especially when they could recall the previously taught information. To enhance classroom learning, Fatima makes a concerted effort to understand the personality of each child. This helps her to gain insight into any of the child's problems and then she is better able to speak to the child's mother to solve any found problems. Also, she mentioned that:

> a mother tells me about her child and how he benefited from applying the information (he had gained at school) at home. It is also a very satisfying day when a mother tells me that her child's behavior has changed positively. Additionally, it is very satisfying when a mother tells me about her child's problem and seeks my help

- Starting with each child wherever he/she stand academically,
- Supporting each child growth at his/her peace,
- Respecting each child intelligences, interest, and learning styles,
- Dealing with each child problems and needs,
- Accepting and respecting all children with different background ,
- Creating instructive materials related to curriculum objectives,
- Learning the content to teach it,
- Developing self academically by joining inservice training and reading books and updating journals, and
- Loving her career, doing her best honestly and sincerely, and considering Allah in all her action in the classroom.

Fatima

Fatima has a deep love for young children. In fact, she explained that her primary motivation for teaching was directly related to her strong desire to give to children through education. She has been teaching for 16 years and feels strongly that teaching is a very honorable profession that enables her to feel the purpose for her own existence. She is convinced of the importance of treating the child as if it is one's own. She said, "In the class, I'm the mother of those children."

> Knowledge, skills, and the values needed for a teacher are based on the feeling that the children in the classroom are her own. Once the teacher has got that feeling, she will able to grant those children all that's useful and interesting...values are the most important of all – when they exist, everything will follow.

> All the knowledge, skills, and values I have learned are related to treating every child as an individual, respecting and appreciating him and giving him the feeling that he is in control of himself and shouldn't have any fears.

> A good academic day for me is the one in which children learned joyfully. A good class is when I move to a new piece of information while the children still remember the previous information. As for the problems I faced in my early years of teaching, they relate mainly to the constraints that kindergarten teachers are faced with on a regular basis.

According to Eman, there are several important factors that contribute to becoming a successful teacher. A teacher must have high technical capacity and must follow the most advanced teaching techniques and attend training courses regularly to develop professionally throughout her career. As for characteristics, a teacher should be healthy psychologically, and be patient, tolerant, and understanding with young children. A teacher should have good interpersonal skills and make an effort to get along well with colleagues and school staff. And finally teacher should avoid being absent and should strive to be very active in the educational environment. Finally, she claimed that children developed positive sense of learning when teachers show their interest in teaching through their voices and expression.

> Teachers are responsible of making learning and teaching interesting by showing their interest in the process of teaching....they can do that through their voices and wording.

For Eman the most important factor for her was a teacher's talent in delivering information to young children, having extensive knowledge of the subject matter, caring for the learners, and making sure to offer developed educational techniques, in addition to her several in-service training programs.

A teacher's characteristics are important because the task of teacher educators is not just to help students grasp certain content and skills (Aaronsohn, 2003), but also to consider the youngsters personality and on-going reflection. Eman provides a list of characteristics that a "good teacher" should acquire, these are:

- Treating each child as a whole person,

Eman supports the student-centered approach where students are encourage to look for knowledge through engaging and meaningful curriculum and classroom environment.

> I believe that student should be responsible for their learning besed on student-centered approach which considers first what the student learns and how they learn it. To able to do that, teacher need to understand students' needs and ways of learning.

Eman believes that the subject matter in the classroom affects the educational objective:

> I wish they could grant the teacher the freedom to choose the appropriate subject matter to be taught for children. This certainly causes a significant effect, for when I have the liberty to choose *what* I teach, I would be freer to improve *how* I teach.

Eman's beliefs are supported in the Howey's (1995) description of teaching as a situation in which teachers use professional reasonable judgment in decision making to help produce appropriate instruction. This process involves teachers' understanding of students' characteristics, nature of the instructional task, and contextual constraints.

Eman feels that there are continuous orders and instructions from the kindergarten supervision department that prevents her to effectively deal with children in the right spirit.

When the researcher asked Eman what knowledge, skills, and values she had learned from her experience as a classroom teacher, she exclaimed that in the past there were skills, values, and knowledge, but nowadays, she did not believe that kindergarten teachers had sufficient culture or knowledge. She thought of them as having practical skills but lacking creative skills. She said they needed to be provided with a suitable atmosphere and given the time to acquire such skills and values. She said that her academic background knowledge was theoretical and quite different from practical life. However, the school coordinator is teaching her with methodologies and strategies that no book could ever have taught her.

The researcher asked Eman to talk about what a good day of teaching was like for her. She said:

> honouring. I work for the sake of helping young children and relieving my conscience.

For Huda a successful education is about raising a new generation with developmentally appropriate skills and motivation for learning.

> Successful education is that which leaves a positive impact on learners, fulfilling the main target of the educational process. For, when we find that we have already fulfilled our educational targets of providing information, raising generations, and arming children with basic skills and experiences; when all our exceeded efforts finally leave a remarkable impact on the children's life and personality; that's a definite success.

Eman

Eman was extremely conscientious. She was the kind of teacher who weighed her priorities carefully when it came to what took place in her classroom. She had been working as a kindergarten teacher for 7 years and taking her role as an educator very seriously. She believed that a solid understanding of the educational process was indeed a talent whereby the teachers who possess that talent are able to provide the appropriate academic contexts to the learner. This view is supported by Berg's (2002), he concluded ""the necessity of taking teachers' meanings into account when attempting to understand the variation observed across individual teachers" (p.595).

Eman saw herself as a facilitator that helps students to help themselves. She was to supervise and assist students to use their own experiences in the kindergarten environment. In other words, her job was to create the appropriate atmosphere for such a process – to help the child to discover and learn unrestrictedly and unconditionally.

> When I teach, I feel that I am more like leading my student to learning. I always encourage them to use their senses and interests to understand the world around them, especially the world of their school, where I prepare for them an attractive environment for their learning.

> ...skills needed for teacher; they may include paying attention to every move the child made toward his/her learning and growing process, make an immediate response for every child needs, communicate emotionally and mentally with each child, use expressive language, carefully listening to what the child saying, good communication with parents and good communication with their needs and for achieving the child's best interest.

A qualified teacher should make the classroom operate effectively in terms of organizing the learning materials and activities. According to Huda,

> A good teacher creates attractive, well organized centers that are rich in materials at a variety of development levels and nurture many testes.

According to Franke and others (2001), professional development for teacher counts when teachers have learned to teach with understanding, which means that their way of teaching is "driven by their own inquiry" (p.656). Studies have viewed the learner as an active participant in the teaching and learning act (Weinstein & Mayer, 1986; Dansereau, 1985). Agreeably with Huda, being professional in teaching means sharing experiences with the learner as well as having them interact and be more active in their learning.

> A good academic day is the one in which I could approach my children with all my experience, information and skills in a productive and successful style; and feel the children positive response in accepting what they've been taught, through their (attention, participation and interaction) with me as a teacher. The children's response is also assessed through indirect questions and unintended reactions.

Huda is focusing on God "Allah" satisfaction when dealing and teaching young learners.

> My profession is based mainly and primarily upon God's satisfaction. I believe this divine satisfaction is gained when I give sincerely and honestly; when I treat each child as if he was my own; and when I grant children all the efforts to help it get advanced and developed. I don't work for the sake of salary or

Huda argues that qualified teachers have to be aware of the *process* of how we learn and teach which include the content and structure of how we learn and teach. She explains that kindergarten teachers have to understand the kindergarten objective to be able to write contents to achieve such adjectives.

The kindergarten curriculum provides teachers with titles of different themes and requires teachers to look for content that fit each theme and implement its objectives. Therefore, teachers need to find their way to different source of knowledge and have to know how to learn it and then teach it to their students. After knowing what to teach, teacher needs to know ways to communicate this content with hers students.

She adds qualified teachers should always benefit from other teachers' opinions in the school. The communication with each other provides teachers with "binocular vision" of what should be taught and how it should be presented.

> Good teachers should always seek other teachers' opinions because they become as a binocular vision of the king of content for each theme and the different methods of teaching this content.

However, Huda was very disturbed by her classroom supervisory teacher, who according to her "doesn't know how to support and encourage us to perform effectively, instead she always busy looking for anything to draw my attention to."

> I wish that the Ministry of Education will hire supervisory teacher who is supported and has positive attitudes when dealing with teachers.

Huda draws my attention to the quality of being a qualified teacher in kindergarten classroom dealing with young learners. She mentions skills needed for every teacher, these are:

knowledge of the most advanced educational methods and techniques, and benefiting from them. Joining training courses with the aim of reinforcing my role as a teacher, and representing all that's novel and inventive to my children.

As of teacher competency, the quality of education is dependent upon teaching satisfactorily rather than minimally. To the teacher the competencies are a vehicle to enable the process. Eraut (1994) asserted that the development of professional knowledge required a continuing capacity and disposition to learn from experience and to increase one's knowledge. Although Huda is convinced that teacher competency is a task that had to be achieved to become a teacher, she considers teacher competency as just a lesson that allows you to be in the classroom. According to her, kindergarten teachers are always in need of training.

To become Kindergarten teacher, she must have al least bachelor degree in kindergarten and involve in several preservice and inservice training programs to help them acquire the knowledge and practice of kindergarten teaching and learning process.

With regard to teacher qualifications, Huda believes that qualified teacher needs to gain an understanding of her students to better service them. The teacher should be aware of her student's ability and achievement level, prior experiences, maturity, and learning style to plan goals and objectives for the year. She states that "knowing your students means knowing your way throughout the year.

Acquire certain kind of knowledge; knowledge about the learners, you know children; I start my school year looking at my young students, asking my self many questions. The first question come to my mind is how am I going to teach them? The answer to this question depends on my students. For example, students' gender, sometime I have majority boys and few were girls. Other questions are concerning, classroom management and roles, organization of students centers and circle time, the kind of cooperation with my classroom assistant, and classroom budget. Anyway, knowing your students means knowing your way throughout the year.

Comprehensive pedagogical content knowledge is necessary to empower teachers to find and create the best teaching techniques to suit students' needs and help them understand the subject matter. Strong pedagogical content knowledge also enables teachers to adopt and adapt new methods of teaching. Simply put, a successful scholar does not guarantee a good teacher; effective teachers have a deep understanding of particular subject matter, able to transfer, and able to present this understanding in a format that students will understand (McEwan & Bull, 1991). Each teacher has her own teaching style and conception of how instruction should proceed. Huda recognized the importance of coupling the content with its teaching methodology.

Each subject matter differs from the other regarding the appropriate means for delivering it to each child. For me I think that *how* I teach depends to a great extent on *what* I teach. For example, there are some skills and experiences, which need more effort from the teacher to be approachable to children such as dynamic skills. On the other hand, some other skills and experiences are easy for the teacher to be delivered to children, with no need for special educational techniques or significant assisting tools.

Huda believed that teachers always need to have maintenance. She claimed that good teaching and good teachers require good development and training. Huda proposed three major ideas to help make the teaching and learning process a successful one:

> I believe that teachers always in need for professional development, some educators think that good teacher needs to train undeveloped teachers. However, I believe that good teachers and good teaching need to be maintained all the time. And in terms of classroom enhancement, I think that there are many things that need to be taken care of including the following:
> Granting a suitable educational environment including methods and techniques that help children receiving information rapidly and comfortably. That means that the class environment should be organized and relaxed with no interruptions. Also, up-to-date

playing with words and seeming to be natural storytellers. Maxim's view supports Huda's claim that teaching is more than conveying knowledge and good attitudes toward learning, it also includes "modeling creative behavior" to help promote creativity in each child.

I believe that each child has the capacity to be creative and should be encouraged to so. Teachers can help children to become creative by modeling creative behavior by being open minded and try as much as they can to put theory -everything learned in college and the subject matters- into practice. I believe that teaching is more than delivering knowledge to young learners. It involves the process of caring for your children and being able to accept their ability and characteristics. During the process of teaching and learning, I tried hard to search for children with superior intelligence and special cognitive skills and those who need special behavioral modification, who particularly need my constant and focused attention.

The Ministry of Education provides teachers with the objectives and titles for themes that need to be covered during school years. Teachers are not only guides for children's emerging and developing selves, they are charged with delivering a broad range subject content, requiring an equally broad mastery of pedagogical knowledge. Huda's answers were interesting in that she was convinced that she needed to be able to examine her young students before she thought of the content of her lessons. Huda revealed that she had requested a placement test for her children, but the ministry refused. She then explained that she found it useful for her young students' to have them involved in choosing the content they wanted to learn.

> I start my school year wondering about whom I am teaching, what to teach them, and how I am going to teach. It might seem to you that these are very easy considerations, but they are not. Every year I face the same problem and the ministry won't care. I asked for school entry test, they refuse and make fun of my request! ... What I am doing know is that I am trying to connect my subject matters with all the developmental aspects, whether it is cognitive, dynamic, or emotional. I try to get children involved in choosing the content they relate to the most with respect to the theme being presented.

Huda recognizes teaching as having more of a focus on children than on content. She believes that teaching involves "caring, cooperating, then educating, giving, culturing, and granting information by enabling kindergartners to access the curriculum." She believes in her students as thinkers who need to be trusted and feel confident to be able to learn. "I am educating young students who need to feel happy and secure to be able to accept me in their new world "school." Huda is convinced that kindergartners need to consider the classroom a "home away from home." She first focuses on improving their sentiment, then on "providing them with the skills and experiences that can contribute and reinforce their' personality."

In a learning atmosphere based on trust and structured freedom, children in Huda's classroom are encouraged to learn in attractive approaches. The process of learning and teaching in Huda's classroom is about creating a "cooperative learning atmosphere." A child's intelligence and capability must be treated with care and cultivated with real experience.

My role is to develop a cooperative learning atmosphere in which children are invited to develop their learning content with my help. They are encouraged to learn in an attractive way that motivates them and approaches them in a way that helps settle the information in their little minds.

Huda believes that kindergartners need to experience life through the curriculum in the everyday learning classroom.

My focus is on making the learning process interesting and useful at the same time. I meant by the content being useful is to be able to use everything children expose to or use in their lives.

Maxim (1985), in his review *Creative: Encouraging the Spirit of Wonder and Magic*, described the characteristics of creative children as: 1) having amazingly long attention spans; 2) Having a surprising capacity for organization and demonstrating a need for order; 3) being able to return to familiar things and seeing them in different ways; 4) learning a great deal through fantasy and solving many of their problems; and 5) enjoying

Member Checking

This was used to establish face validity in order to put, according to Lincoln and Guba (1985), "the respondent is on record as having said certain things and having agreed to the correctness of the investigator's recording of them, thereby making it difficult later for respondents to claim misunderstanding or investigator error" (p. 314). Thus, copies of the transcriptions were sent to the respondents to correct errors or to change any incorrect interpretations of their responses.

Triangulation

"Analyst triangulation" was established in order to increase the credibility of data collected from the interviews (Patton, 1990). A well-qualified research assistant who understood the purpose of the study analyzed the interview data and thus helped perform the analyst triangulation.

Peer Debriefing

Peer debriefing involved the engagement of knowledgeable and trusted colleagues at Basic College of Education and Kuwait University College of Education to examine whether there was any bias influencing the research process.

Data Analysis

The data was systematically analyzed through a process of content analysis. This involved sorting, classifying, analyzing, and summarizing the data to identify emerging themes and patterns (Lincoln & Guba, 1985).

Huda

The first meeting with Huda was very productive. She seemed very enthusiastic and self-assured. In fact, she was overwhelmingly confident and possessed incredible faith in herself as a qualified kindergarten teacher. She had been working as kindergarten teacher for 12 years.

Huda's classroom was very appealing; it was a child's world with all children's ideas, work and fun. The physical arrangement of her classroom is to help her to teach and to reduce traffic distractions.

Huda's good reputation distinguished and every five year old child's parent wants Huda to be his or her child's teacher. Not only does she teach the curriculum, but she also has a positive attitude toward learning and working to achieve a successful life.

interviews lasted approximately two hours. Respondents were informed at the outset of the specific purpose of the study as well as the general purpose of each interview.

Interviewing:

The purpose of utilizing an in-depth interview in this study was driven from my interest in understanding the experiences of excellent teachers in teaching and the meaning they attach to those experiences. As stated by Seidman (1998), "in-depth interviewing is not designed to test hypotheses, gather answers to questions, or corroborate opinions. Rather, it is designed to ask respondents to reconstruct their experience and to explore meaning." (p.76)

The interviews lasted several hours for each teacher in five sessions. Respondents were informed at the outset of the specific purpose of the study as well as the general purpose of each interview. The interviews put a face on any recommendations that emerged out of teachers' needs and demands. As suggested by Seidman (1991), the attitudes and knowledge of in-service teachers are influenced by a milieu of values, beliefs, understandings, expectations, and a lifestyle that may not be obvious through the utilization of quantitative procedure, which was agreed by Patton (1980) when he mentioned that interviews offered the chance to enter teachers' minds and discover the things that cannot be known from survey.

Validity and Credibility of the Interview Data

The validity of the study is based on coherence rather than correspondence (Erickson, 1986). Gaining an understanding and looking for meaning is based on the assumption that reality is not separate from the individual studied. The researcher was the primary instrument for interview data collection. Therefore, to overcome any bias and to ensure the credibility of this study, the researcher employed the methodological tools of analyst triangulation (Patton, 1990), member checking, and peer debriefing; in addition to "a researcher as instrument statement" (Lincoln & Guba, 1985).

Definitions:

Attitude: Fishbein and Ajzen (1975) described attitudes "a learned predisposition to respond in a consistently favorable or unfavorable manner toward an object" (p. 6). Predisposition is inside and unobservable, giving us a hidden readiness to respond to various situations and issues.

Belief: Goodenough (1963) stated that beliefs are intentions that are held to be true and are "accepted as guides for assessing the future, are cited in support of decisions, or are referred to in passing judgment on the behavior of others" (p. 151)

Knowledge: According to Shulman (1986b), content knowledge is the knowledge teachers need in order to teach the content including the knowledge of the learner and learning, and pedagogical knowledge is the way in which a teacher communicates and transfers this content to students.

Respondents:

"Teachers excellence" consisted of in-service kindergarten teachers who have been received awards from the Ministry of Education in the State of Kuwait for their positive impacts and contributions in educating young students. The respondents fit the criteria for winning the awards from the Ministry of Education. These criteria were the following:

1. Creativity in the classroom
2. Effectiveness in achieving positive student outcomes
3. Contribution to development of best practices in the kindergarten classroom
4. Motivational ability
5. Instructional ability, including subject matter and mastery and commitment to ongoing continuing education

The respondents were purposively selected for participation in in-depth interviews. Purposive sampling, according to Merriam (1988), "is based on the assumption that one wants to discover, understand, gain insights; therefore one needs to select a sample from which one can learn the most" (p. 48). The respondents, who were assured confidentiality and anonymity in any written reports, are identified by pseudonyms.

Respondents in this study were all married and have children of their own. Each of them majored in kindergarten education and graduated from either Basic College of Education, Public Authority for Applied Education and Training, or from the College of Education, Kuwait University. The

expands throughout undergraduate course work, and continues to develop during the early teaching years.

Teachers' pedagogical and subject matter knowledge has a crucial influence on their attitudes toward teaching kindergarteners and the amount of time they will devote to teaching in general (Al-Hooli, 2001). Some studies that explored a correlation between teachers' attitudes and their knowledge found that teachers with negative attitudes tended to have limited or no background in pedagogical knowledge of teaching and vise versa (Darling-Hammond & Sclan, 1992; Grossman, 1990). Many studies stressed the importance of studying teachers' attitudes and beliefs because of their role of leading classroom actions (Pajares, 1992; Richardson, 1994). According to Richardson (1996), studying teachers' attitudes and beliefs provides "a subset of a group of constructs that name, define, and describe that structure of mental states that are thought to drive a person's actions. Other constructs in this set include conceptions, perspectives, perceptions, orientations, theories, and stances" (p102). Teachers' attitudes explain their growing interest in the process of teaching and learning, whereas, teachers' beliefs are more cognitive and, according to (Pajares, 1992), are a cluster of values, preconceptions, theories, images, and attitudes. According to Charlesworth, et al (1993), to help understand the guiding theory that influences teachers' decisions in planning, teaching, and assessing, we need to understand what teachers believe to be important and not important in their teaching in the classroom. Teachers' beliefs are based on cognitive components that involve personal thoughts and cultural influences, whether it is true or not (Lazarus, 1991).

METHODOLOGY AND PROCEDURE

Due to the nature of the study, the principles of qualitative research design were used to gain an in-depth understanding of kindergarten teachers' attitudes, beliefs, knowledge of teaching and contexts, and the major factors that affect their instruction in the classroom. Clark and Yinger (1977) said that in order to understand what teachers do, you have to look into how they express their thoughts, exercise judgment, and make decisions.

> the ways of representing and formulating the subject that make it comprehensible to others (1986, p. 9).

According to Wilson, Shulman, and Richert (1987), pedagogical content knowledge is when "teachers have knowledge of the substantive structures – the ways in which the fundamental principles of a discipline are organized. In addition, they must have knowledge of the syntactic structure of [teaching a subject]" (p. 114). These two aspects should not be isolated from each other. The knowledge of the syntactic structure means teachers' ability to put together the content she learned and the way in which she/he can teach it to students. Pedagogy and content knowledge are the sources that permit teachers to teach and communicate their knowledge in the classroom (Shulman, 1986b).

The third knowledge in teaching is curricular knowledge; it is related to specific subjects and grade level. Curricular knowledge is based on two levels: lateral and sequencing levels. The lateral level knowledge explains the relationship between given subject and other disciplines, whereas, the sequencing level is the understanding of relationship between student's prior knowledge and the new knowledge within the same subject (Younis, 2000).

Stanford (1991) conducted a study involving eleven student teachers to discover their beliefs of the kinds of knowledge and skills teachers need to acquire in order to be successful. He found that teachers require having certain skills and knowledge that are categorized under content knowledge, pedagogical knowledge, knowledge of the learner, and some other sources of knowledge such as family influences, experiences with different teachers, and experiences with children like babysitting.

Recent research considered teachers' attitudes and pedagogical content knowledge as the major factors that affect their instruction in the classroom in general (Cho, 1997; Harlen, 1997; Eddy, 1996). Grossman (1990) explains that teachers with an understanding of the subject matter, instructional methods, and pedagogy tend to teach more effectively and creatively, which in turn reflect positively on their attitudes and feelings toward the process of teaching. Feiman-Nemser (1983) argued that teachers possess subject matter knowledge constructs before college level, which

teachers' meanings with reference to their work emerge from particular beliefs, attitudes, and emotions in conjunction with their personal interpretations and satisfaction and policy development. Berg's review of the literature revealed "the necessity of taking teachers' meanings into account when attempting to understand the variation observed across individual teachers" (p.595).

Johnson and Birkeland (2003) in a longitudinal study interviewed 50 first-and second-year teachers in the Massachusetts public school system. They found that teachers, who achieved successful relationships with students and perceived school support, were more likely to stay in teaching because they perceive it as a more attractive and rewarding profession.

Teachers' Knowledge, Attitudes, and Beliefs in Teaching

Anderson (1976) has classified knowledge into two types: declarative and procedural. Declarative knowledge is classified as the factual information about the meaning or perceptual characteristics of educational subject matters; and procedural knowledge is identified as the knowledge of performing certain tasks, transforming information from abstract to practical, and espousing different new methods to solve new problems. One very important line of research on teacher knowledge recognizes the existence of an intrinsic connection between subject matter (content knowledge) and the methods and techniques of teaching (pedagogical knowledge). The most prominent studies regarding teacher pedagogical content knowledge have been conducted by Lee Shulman (1986b, 1987), who emphasized that teacher productivity should be illustrated and evaluated through pedagogical content knowledge. He defined pedagogical content knowledge as that which:

> ..embodies the aspects of content most germane to its teach-ability. Within the category of pedagogical content knowledge . . .. for the most regularly taught topics in one's subject areas, the most useful forms of representation of those ideas, the most powerful analogies, illustrations, examples, explanations, and demonstrations--in a word,

The results indicated that the highest correlations existed between: 1) Students' satisfaction on My Classroom Inventory and the Classroom Routines and Feedback elements of the STAR; 2) Competitiveness on MCI and Aids and Materials, Teaching Methods, Content Accuracy, and Monitoring Learning Tasks of the STAR; 3) Satisfaction on MCI and the student Engagement elements of the STAR; and 4) Difficulty on MCI and the Student Engagement elements of the STAR.

Vanderburg and Shainline (1989) conducted an evaluation study on the Effective Teaching Training (ETT) program. They interviewed 31 teachers and principals and four administrators. Workshop ratings and implementation surveys were used to evaluate the workshops. The results showed that most teachers believed that the ETT program helped improve their overall quality of teaching, their enthusiasm for teaching, planning, and classroom management skills. LeRoux (2001) conducted a study on effective teacher training for multicultural teaching. She claims that effective teachers must be able to competently address issues related to their area of qualification. She argues that to attain competence and accountability, prospective teachers have to obtain in-service training to effectively teach children.

Behaviour models of teachers often affect the behaviour models of students. As teachers build close relationship with their students, they will have a positive influence on students' cognitive, affective, and behavioural learning. Shannon (1998) found that effective teaching is "multidimensional" and requires educators to inspect teaching behaviours intensively to help improve quality of teaching and learning. Looking at how students view effective teachers, Richardson, and Thomas (1989), investigated the characteristics of the effective teacher as perceived by 190 elementary and 60 Caribbean high school students. They claimed the following factors to be very important for effective teaching: examples provided by the teacher; properly planned lessons; teacher's knowledge of subject matter; and teacher's knowledge of student learning styles.

In a review of scientific schools of thought and research, *Teachers' Meanings Regarding Educational Practice,* Berg (2002) identified the existential attributions of teachers. He reached significant "anchor points" that illustrate teachers' expectations, changing roles, shifting identities, teaching and teaches' professional development. The results showed that

stronger relationship between inappropriate beliefs and inappropriate practices.

Although this research examined excellent kindergarten schools with a great deal of successful experiences, Borko, Lalik, and Tomchin (1987) conducted an ongoing longitudinal study on student teachers' perceptions of successful and unsuccessful teaching. Fourteen elementary teachers participated in this study and were judged based on their success in a student teaching program. The respondents were all asked to keep a journal throughout their senior year field experience. The researchers indicated in their findings that they divided the sample of respondents into two equal groups of seven and labelled them "stronger student teachers" and "weaker student teachers". The researchers found that both groups were quite similar in their perceptions of what constitutes successful lessons. They both agreed that successful teaching involved more than following suggestions in the teacher's manual. It required a unique classroom experience with students and creative activities present in the curriculum. Whereas the stronger student teachers wrote more about creativity and uniqueness in their self-assessment, the weaker student teachers were concerned only with uniqueness as an issue to improve their teaching in the classroom. However, both groups expressed different views with regard to unsuccessful lessons. The stronger student teachers perceived the unsuccessful lessons as uncreative, but the weaker student teachers confessed that classroom management, learners' behavioural problems, management of instruction, and planning/preparation are factors that led to unsuccessful lessons.

Through an on-the-job teacher evaluation process, using the System for Teaching and Learning Assessment and Review (STAR), Heroman (1990) evaluated the teacher certification program in the state of Louisiana. The evaluation measured 23 teaching and learning elements in four performance dimensions. The sample included teachers from k-5 who were assessed by a principle, a master teacher, and an outside observer. The study investigated the relationship between student perceptions of their classroom environment and 24 elementary school teachers' performances. Students' perceptions of their classroom were measured using the My Classroom Inventory (MCI), which measures cohesiveness, friction, satisfaction, difficulty, and competitiveness.

relationships among teacher behaviour, student behaviour, materials to be learned, and desired student learning can provide guidance to teachers as they make artistic decisions about their teaching.

The term teaching implies thoughts, feelings, images, interests, and opinions of a teacher, according to Shulman (1986a) "teaching is a set of understanding and skills, an occupation, a profession, a career (p.29). Borko, Lalik, and Tomchin (1987) write that recommendations from recent research about how experienced teachers teach need to be treated as the backbone of any education programs. Safstrom, (2003) adds that teaching is an act of responsibility towards others that builds upon ethical relationships between individuals, rather than an instrumental act identified through epistemology.

Howey (1995) defines teaching as a situation in which teachers use professional reasonable judgment in decision making to help produce appropriate instruction. This process involves teachers' understanding of students' characteristics, nature of the instructional task, and contextual constraints. Therefore, the search for teacher excellence is a major concern at all levels of education throughout the world (Yousef, 1999).

REVIEW OF THE LITERATURE

To help understand the classroom teacher, there is a growing body of research that explores teachers' feelings and experiences with teaching. To investigate the developmental appropriateness of kindergarten teachers' beliefs and practices, Charlesworth et al (1993), developed a questionnaire and an observational checklist based on guidelines established by the National Association for the Education of Young Children (NAEYC). The questionnaire consists of 36 teacher belief items and 34 instructional activities items, and the observational checklist includes 24 items that rate areas of classroom practice and procedures. The questionnaire was administered to 204 kindergarten teachers and the observation checklist was used to observe 20 teachers.

The results indicated that there was a significant positive correlation between reported beliefs and practice regarding developmentally appropriate teaching. The results also indicated that there was an even

5. to conduct instruction regularly in <*teach* school>
intransitive senses : to provide instruction : act as a teacher

From the variety of definitions, one can see that teaching has different connotations. It does not explicitly specify learning, but perhaps the most significant aspect of the concept of teaching is causing or helping others to learn.

Teaching is a difficult task. Imparting knowledge to another person not only requires mastery of the subject matter, but also mastery of the communication of knowledge and a host of other skills such as the ability to stimulate and motivate the learner and so on. Highet (1959), in his book The Art of Teaching argues that teaching is an art, not a science. He contends that teaching involves emotions that cannot be systematically measured and employed and that a scientific relationship between humans, be it teaching, partnership or marriage, or friendship, will be insufficient. For Hilghet, teaching is like composing music or painting a picture.

The knowledge accumulated from observations over many years tends to support the notion that teaching is as much a science as it is an art. Several studies have identified common characteristics of good teaching. However individual variations such as creativity and other qualities are equally important. Gage (1978), one of the pioneering investigators of research on teaching, sees teaching as a blend of art and science. Jarvis (2002) echoes Gage's notion by making a distinction between teaching methods and teaching styles. He asserts that teaching methods are about the science of teaching or the technical processes of teaching whereas teaching styles are about the art of teaching or the teachers and the way they conduct themselves while teaching. Axelrod (1973) describes teaching as an improvisational art, and states that like artists in other field, teachers need to develop their own individual styles.

Gage (1985) argues that teaching can be considered an art because teachers must improvise and spontaneously handle an enormous number of factors that interact in often-random ways in classroom settings. In Gage's opinion, teaching cannot be reduced to formulas. He feels that despite the fact that science can't provide absolute guidance for teachers as they plan and implement teaching strategies, research can provide a scientific basis for the art of teaching. For instance, empirically derived knowledge of the

belief questions. He then asked the candidates to respond to a Likert scale, from strongly agree to strongly disagree. The result raised technical, theoretical, and ethical problems. Raths found that "changing candidates' beliefs looks like a hopeless task" (p.6). Consequently, he suggested that educators should shift the focus from teachers' beliefs to teachers' dispositions because it is more tolerable. Thus the concern of educators should be altered from changing to strengthening through modelling apprenticeship experiences.

The dispositions he recommended were: making setting attributions and not trait attributions; making efforts to meet children's ideas instead of judging them; and rewarding approximations. Finally, this study concluded that teachers are professionals because professionals act with and value knowledge. They have colleagueship as they reach out to consult with one another, unite in association, collaborate in the best interest of their clients, and advocate for the clients in their care. Knowledge, colleagueship, and advocacy were dispositions found to be explored as goals for a teacher education program. According to Winch (2004), the nature of a teacher's profession is defined by theory and application.

The Meaning of Teaching:

Because teachers have been so much part of our lives, most of us think we have an idea what teaching is like. Although our idea may be somewhat accurate, our understanding of teaching seems to be from the perspective of being a student.

Teaching itself has traditionally had a number of different meanings, as the online Merriam-Webster dictionary indicates, to teach means:

Transitive senses

1. to cause to know something <*taught* them a trade>
   to cause to know how <is *teaching* me to drive>
   to accustom to some action or attitude <*teach* students to think for themselves> to cause to know the disagreeable consequences of some action <I'll *teach* you to come home late>
2. to guide the studies of
3. to impart the knowledge of <*teach* algebra>
4. to instruct by precept, example, or experience
   to make known and accepted <experience *teaches* us our limitations>

> Clear about their instructional goals; knowledgeable about their content and the strategies for teaching it; communicative to their students about what is expected of them- and why; experts at making use of existing instructional materials in order to devote more time to practices that enrich and clarify the content; knowledgeable about their students, adapting instruction to their needs and anticipating misconceptions in their existing knowledge; effective in teaching students meta-cognitive strategies and giving them opportunities to master them; able to address higher-as well-as lower- level cognitive objectives; able to monitor students' understanding by offering regular appropriate feedback; able to integrate their instruction with in other subject areas; responsible for student outcomes; and are thoughtful and reflective about their practice (p.75).

Bulger, Mohr, and Walls (2004) stated in their definition of teaching effectiveness that "it depends upon the interaction between the instructor's subject-matter knowledge and teaching (pedagogical) ability" (p.2). Bulger et al analyzed the Four Aces of Effective Teaching, presented earlier by Walls (1999) as follows: 1) Outcomes-based instructional orientation; 2) Clarity of instruction; 3) Engagement in learning and learning by doing; and 4) Enthusiasm these four aces of effective teaching help teachers in the process of self-evaluation on their teaching effectiveness in the classroom. However, the question remains, can effective teaching be taught to teachers?

"The teacher is a professional" concluded Raths (2001) in his investigation of teachers' beliefs. He answered three crucial questions: 1) What technologies are available to teacher educators for changing candidates' beliefs? 2) What ethics come into play concerning changing the beliefs of candidates? 3) What beliefs should we teach and what are the problems posed for changing beliefs? For the first question, Raths found that educators are willing to uncover skills and deal with beliefs to develop those skills, but any attempt of changing someone's beliefs is considered "another form of brainwashing." To answer the second question, he adopted Tattos' (1996) Beliefs Form Questions and added to them several other

INTRODUCTION

The role of the teacher within the educational process has always been a subject of debate among educators and scholars. However in the last few decades, the transition from behaviourist to constructivist theories of learning has added impetus to the ongoing debate regarding the role of the teacher within that process. In research studies, both teachers' skills as well as instructional goals are treated as variables that effect learning. Weinsten and Mayor (1986) state that successful teaching can only be accomplished with the combination of both instructional goals and the skills used in accomplishing these goals.

Today's full-day kindergarten classrooms have clearly defined academic goals; kindergartners are encouraged to think and predict, are taught how to solve problems, share ideas, ask questions, and to make and justify connections. They learn methods for exploring their surroundings, make hypotheses and test them, and reach their own conclusions. According to File and Gullo (2002), research results are replete with evidence that early childhood experiences serve as major influences of academic interest and achievement.

Today kindergarten teachers act not only as guides for children's emerging and developing selves, they are also charged with delivering a broad range of subject content, requiring an equally broad mastery of pedagogical knowledge. Quality teachers always lead to quality schools because for them, "knowledge is prediction, and knowledge comes from theory.

Purpose:

The purpose of this in-depth study is to look beyond teacher competency to get some insight about what it takes to be a successful teacher. The results of this study could help administrators and educators acquire a better understanding from the perspective of award winning teachers that lead to quality kindergarten education.

Who is the effective teacher?

Porter and Brophy (1988) of the Institute for Research on Teaching at Michigan State University describe effective teachers as ·

CELEBRATE KUWAITI KINDERGARTEN TEACHERS



Dr. Abeer A. Al-Hooli*

ABSTRACT

The purpose of this study was to explore Kuwaiti kindergarten teachers' successful experiences and perception about teaching. A qualitative design was implemented to understand the developmental process of becoming successful teacher. Four successful kindergarten teachers were interviewed.

The data were transcribed and then analyzed using content analysis. Validity and credibility of the study was established using four criteria: researcher as instrument statement, member checking, triangulation, and peer debriefing. The findings were reported using case-by-case analysis presentation, followed by a cross-case presentation.

The overall findings of the study were illustrated in three categories: first, the nature of teaching as a creative and caring profession, which involved kindergarten teacher subject matter knowledge, skills and values; second, teachers' competency and quality, which explained teachers' qualifications of teaching and managing the classroom and ability of making attractive and caring learning environment; and third, teacher professional development, which indicted teachers' needs for workshops that involve theoretical considerations and practical applications.

* Faculty Member at the Curriculum and Instruction Department

* Basic College of Education, PAAET.

Contents

Contents

Journal Strategic & Innovative research
In Arab Education & Human
Development

All Correspondence Should Be
Addressed to:
The Editor - In - Chief, Future of
Arab Education, to The Folling
Address
Prof. Dr. Dia El Din Zaher
Faculty of Education - Ain Shams
University - Roxy, Misr AL Gididah
Cairo - Egypt Fax + Tel:
4853654 M. 0123911536
E_ Mail: aced_dia@yahoo.com

Future of Arab Education

Volume 11

October 2005

Published by:
Arab Center For
Education and
Development (ACED)

With :
-Faculty of Education
Ain shams University
-Arab bureau of
Education for the Gulf
States
-Al- Mansoura University

Future of Arab Education

قواعد النشر بالمجلة

. ـد عامة :

تهـــتم المجلة بنشر البحوث والدراسات الأصيلة، النظرية والتطبيقية شريطة ألا تكون قد سبق نشرها من قبل أو تقديمها للنشر فى مجلات أخرى .

ترحـــب المجلة بالنشر فى شتى فروع التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع والسياسة والاقتصاد ، والعلوم الإدارية والمحاسبية ، مع التركيز على الميادين التالية: المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التعليمى، تكنولوجيا التعليم، اقتصـــاديات التعلـــيم ، المعلوماتية والدراسات المستقبلية، الإدارة التربوية والمدرسية ، فلسفة التربية وسياساتها، الصحة النفسية والتربية الخاصة، تعليم الكبار، التخطيط التربوى، التربية الدينية، القياس والتقويم التربوى، التربية المقارنـــة، علم اجتماع التربية وغيرها. وتهتم المجلة بالميادين السابقة فى علاقاتها بقضايا التنمية البشرية مع تركيز ،خاص على التوجيهات الاستراتيجية والمستقبلية.

ـحب المجلة بما يصل إليها من مراجعات وعروض علمية جادة للكتب الحديثة، على ألا يزيد حجم المراجعة عن ـمس صفحات.

ـرحب المجلة بنشر التقارير عن الندوات والمؤتمرات والأنشطة العلمية والأكاديمية المختلفة فى شتى ميادين العلوم ـلتربوية والمستقبلية ، داخل المنطقة العربية وخارجها.

ـد الكتابة :

ـقدم البحث مطبوعاً من نسختين به ملخص البحث (١٠٠ - ١٥٠ كلمة) باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية ـع ديسك بنظام متوافق مع I B M.

ـ يزيد عدد صفحات البحث عن ٣٠ صفحة فى (حجم الكوارتو) على وجه واحد ، مع ترك مسافة ونصف ـ السطر والسطر . وفى حالات خاصة يمكن الاتفاق مع هيئة التحرير على شروط نشر البحوث التى تزيد عن ـ العدد من الصفحات.

ـنشر فى المجلة لا يجوز نشره فى مكان آخر ، ويحق للمجلة إعادة نشره بأية صورة أخرى.

ـض البحوث المقدمة للنشر – على نحو سرى– على محكمين من المتخصصين الذين يقع موضوع البحث فى ـ ـ حصصهم. وقد يطلب من الباحث إعادة النظر فى بحثه فى ضوء ما يبديه المحكمون.

ـ وا ـ وامش :

ا ـ جميع المصادر فى متن البحث بذكر اسم المؤلف كاملا، وسنة النشر،ورقم الصفحة، بين قوسين هكذا (محمد الغنام ، ١٩٨٢ ، ٩٥)، ويذكر لقب المؤلف الأجنبي هكذا (Masini , 1993 , 103) .

المراجع فى قائمة خاصة فى نهاية البحث مرتبة ألفبائيا حسب الأسلوب التالى :

ـسم المؤلف، (تاريخ النشر) ، عنوان الكتاب، مدينة النشر، الناشر ، رقم الطبعة ، أرقام الصفحات.

ـسم الباحث، (تاريخ النشر) ، عنوان البحث، اسم المجلة ، رقم المجلة ، رقم العدد ، أرقام الصفحات.

ـجدت) : تكون مختصرة بقدر الإمكان ، وفى أعلى الصفحة ، ويوضع كل جدول فى أقرب مكان ممكن من ـى أشير إليه فيه ، ويأتى رقم وعنوان الجداول أعلاه .

ـ وجدت) : تكون واضحة تماما وبالحبر الشينى والسمك المناسب ويأتى عنوان الشكل أسفله ، ويوضع فى ـناسب قرب الإشارة إلى الشكل .

Future of Arab Education



Journal of Strategic & Innovate Research in Arab Education & Human Development

Volume 11 Number 39 October 2005

Open Forum
Ethical Dimensions of Informations
Dr. Roshdy Teama

Prospective – Book Review – Symposia and Conferences- Education Pioneers – Open Forum – Educational Experiences- New Publications